

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
FILOZOFICKÁ FAKULTA
KATEDRA ANDRAGOGIKY A PERSONÁLNÍHO ŘÍZENÍ
magisterské prezenční studium 2003-2008

Hana Kohoutková

Rozvoj kariéry
se zaměřením na absolventy vysokých škol

Career Development
Focusing on University Graduates

DIPLOMOVÁ PRÁCE
Praha 2008

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Michaela Tureckiová, CSc.

P r o h l a š u j i,

že tuto předloženou diplomovou práci jsem vypracovala zcela samostatně a uvádím v ní všechny použité prameny a literaturu.

14. 2. 2008, Hana Kohoutková

Obsah

0	Úvod.....	6
1	Tradiční pojetí rozvoje kariéry	9
1.1	Teoretické základy konceptu kariéry	9
1.2	Kritéria kariéry	11
1.3	Tradiční koncepty kariéry	13
1.3.1	Teorie kariéry zaměřené na vývoj v čase.....	16
1.3.2	Teorie kariéry zaměřené na kariérové typy	18
2	Současné pojetí kariéry	22
2.1	Změny v pojetí kariéry	23
2.2	Rovnováha pracovního a osobního života.....	25
2.3	Řízení kariéry	27
2.4	Plánování osobního rozvoje	33
2.5	Psychologická smlouva	36
2.6	Současné teorie kariéry.....	39
2.6.1	Portfolio kariéra.....	40
2.6.2	Kariéra bez hranic.....	42
2.6.3	Protean career	45
2.6.4	Pluralitní kariéra	47
2.6.5	Vývojové teorie kariéry.....	47
3	Kariéra u absolventů vysokých škol.....	49
3.1	Představa zaměstnavatelů o znalostech a schopnostech absolventů vysokých škol	51
3.2	Přístup absolventů k vlastní kariéře.....	55
3.3	Přístup zaměstnavatelů ke kariéře absolventů	60
3.3.1	Techniky rozvoje kariéry jednotlivců ze strany organizace.....	61
3.3.2	Koučování a mentorink jako techniky rozvoje kariéry 64	
3.3.3	Rozvojové programy pro absolventy.....	67
3.4	Přístup vysokých škol ke kariéře absolventů	70
4	Závěr	73
5	Soupis bibliografických citací	75

Resumé

Cílem této práce je nastínit možná pojetí konceptu kariéry v managementu a dnešní společnosti a porovnat je s tradičním pohledem na kariéru vycházejícím z teorií managementu dvacátého století. Na příkladu absolventů vysokých škol vstupujících na trh práce je poukázáno na zvětšující se rozdíly ve vnímání kariéry u jednotlivých zaměstnanců i organizací. Uvědomění si individuálních odlišností v přístupu k rozvoji profesního uplatnění je klíčové pro pracovníky personálních oddělení organizací, manažery, pro samotné pracovníky i pro profesionály vzdělávání dospělých. Individuální zodpovědnost za rozvoj vlastní profesní dráhy vzrůstá. Změny ve společnosti s sebou nesou odlišné hodnoty a priority v profesním životě, a na ty musí organizace v oblasti rozvoje a vzdělávání pracovníků reagovat. Tato práce je shrnutím problematiky rozvoje a řízení kariéry v současné společnosti a měla by být podnětem k úvahám o vlastních cílech v profesním životě pro absolventy vysokých škol stejně jako inspirací v oblasti řízení a rozvoje kariéry pro pracovníky lidských zdrojů.

Resumé

The purpose of this paper is to outline the various possible approaches in the concept of career management and development within contemporary management. Career theories of the 20th century are compared with the theories relevant to current society. The notion of career development is changing with different employees and organizations understand professional careers differently. This emerging variation is applicable especially for university graduates who are entering the labor market with highly diverse expectations. The understanding of individual differences in career expectations is one of the key factors of the success of organizations. Human Resources professionals, managers, and professionals in adult education, should be aware that career expectation is important and consider the different priorities and values of individual employees in their future professional growth and development. Beside these professionals, also individuals should be more responsible for their own career success. This paper summarizes the issue of career development and it aims to contribute to discussions about career management and career development for Human Resources professionals as well as for individual employees.

0 Úvod

Koncept profesní kariéry je jednou z oblastí, na kterou bude vždy možno pohlížet z mnoha různých úhlů pohledu. Vnímání kariéry je subjektivní – každý jednotlivec posuzuje úspěch v profesním i osobním životě jinak, řídí se jinými prioritami, a kariéře může přikládat různou důležitost. Pojetí kariéry se mění i v čase; je ovlivněno změnami ve společnosti. Přesto jsou řízení kariéry a přístup k rozvoji kariéry u jednotlivých zaměstnanců dnes klíčovými procesy zaměstnavatelů, jak vytvářet prostředí učící se organizace a vyrovnávat se tak s požadavky společnosti znalostí. Porozumět současnému pojetí kariéry je nezbytným předpokladem pro uskutečňování změn v oblasti řízení lidí v organizacích v důsledku proměn globální společnosti, ke kterým ve 21. století dochází.

Cílem této práce je poukázat na rozdíly vnímání kariéry v tradičním managementu a v současné době, a to na příkladu absolventů vysokých škol. Právě absolventi vysokých škol totiž tvoří specifickou skupinu občanů, o které se předpokládá, že zaujme ve společnosti důležité pozice. Absolventů vysokých škol přibývá, k čemuž dochází mimo jiné v souvislosti se změnami systému vysokoškolského vzdělávání v Evropě. Zaměstnavatelé kladou na absolventy VŠ vzhledem k úrovni dosaženého vzdělání vysoké požadavky, což ovlivňuje postoj samotných absolventů k vlastnímu úspěchu v profesním životě. Ačkoli nezaměstnanost absolventů není v porovnání s jinými skupinami na trhu práce významný problém, je třeba porovnávat očekávání absolventů, zaměstnavatelů a roli vysokých škol při přípravě studentů na povolání, aby mladí lidé vstupující na trh práce tento mezník překonali co nejnáze. Tato práce nastiňuje možnosti, jak lze ke

konceptu kariéry přistupovat, a popisuje, jak se liší představy zaměstnavatelů, vysokých škol a samotných absolventů o rozvoji a řízení profesní kariéry a obecně o profesní a životní dráze v kontextu současné společnosti.

Vzhledem k již zmíněné subjektivitě pohledu jednotlivců ke své vlastní profesní dráze nelze v této práci dojít k jednoznačnému, obecně platnému závěru. Lze však upozornit na přeměnu vnímání kariéry, kterou s sebou přináší celospolečenská změna ve 21. století, a poukázat na individuální rozdíly v pojetí úspěchu v zaměstnání. Vysokoškolští absolventi tvoří jednoznačně rozpoznatelnou skupinu na trhu práce, přesto však i mezi nimi existují významné rozdíly týkající se uplatnění v zaměstnání, obecně zaměstnatelnosti, nebo vlastního přístupu k výběru povolání. Ačkoli diskuse o změnách kariéry v současné době nemůže zobecnit všechny absolventy vysokých škol, může poukázat na současné trendy, inspirovat profesionály v oblasti vzdělávání nebo personálního řízení a přispět tak k uvědomění si individuálních rozdílů mezi lidmi v pojetí jejich vlastní profesní dráhy a životního směřování.

První část této práce popisuje tradiční pojetí rozvoje kariéry. Věnuje se definicím pojmů, kritériím kariéry, a popisuje teorie kariéry, které se objevovaly v managementu do devadesátých let dvacátého století. Druhá část popisuje současné pojetí kariéry. Nastiňuje, proč se pohled na kariéru mění, jaký je vztah mezi profesním a osobním životem jednotlivce, a jaké nové teorie úspěchu v zaměstnání se objevily na konci dvacátého století. Druhá část dále objasňuje roli zaměstnavatele v řízení kariéry zaměstnanců. Třetí část je přímo věnována absolventům vysokých škol. Srovnává požadavky zaměstnavatelů na profesní

připravenost absolventů s reálnou situací, a představuje různé možnosti přístupu organizací i absolventů k rozvoji a řízení kariéry.

1 Tradiční pojetí rozvoje kariéry

1.1 Teoretické základy konceptu kariéry

Studium kariéry v kontextu organizací nikdy nebylo záležitostí jednoho oboru. Kariérou jako takovou se zabývala psychologie, sociální psychologie, sociologie, sociální a kulturní antropologie, ekonomie, historie nebo politické vědy. Baruch a Peiperl (2000) tvrdí, že žádná z těchto věd se však nezabývala kariérou jako samostatným konceptem, což se objevuje až s managementem v sedmdesátých letech dvacátého století.

Pojem kariéra není, a ani nemůže být jednoznačně vykládán. Různé definice se většinou zaměřují na stručné vymezení kariéry jako součásti životní dráhy. Palán (2002, s. 93) kariéru definuje jako „profesionální životní dráhu“, Růžička (1993, s. 8) ji vnímá jako „složku životní dráhy člověka, která je vázána na jeho pracovní zařazení“. Bělohlávek (1994, s. 11) popisuje kariéru jako dráhu profesionálním životem, „... na které člověk získává nové zkušenosti a realizuje svůj osobní potenciál“. Obecně je profesní kariéra vymezena obdobím ekonomicky aktivního života, a jednotlivé definice se snaží postihnout určitou posloupnost pracovního zařazení pracovníka v rámci organizace/ organizací. Ale právě tato posloupnost není v současné době nezbytná, a tak se význam pojmu kariéra významně liší v různých oborech, v různých sociálních vrstvách, v různých typech organizací.

Wilson a Davies (1999) považují kariéru za dlouhodobý proces hromadění vzdělání, schopností, dovedností a zkušeností, které jedinec může využít ke své zaměstnatelnosti. Smyslem je

pak pro jedince zabezpečení určitého životního stylu, který chce poskytnout sobě a svým blízkým. Tato definice již naznačuje důležitost rovnováhy mezi profesním a osobním životem, téma, které se na konci 20. století začíná dostávat do popředí zájmu veřejnosti i odborníků. Jiná definice (Baruch; Rosenstein, 1992) zdůrazňuje přímo rozvoj zaměstnance, na pozadí získávání zkušeností v jednotlivých pracovních činnostech v různých organizacích.

Jak poznamenává Baruch (2004), v minulosti byla zodpovědnost za rozvoj kariéry plně v rukou jednotlivce, ale v 90. letech 20. století se přesouvá na organizaci. Řízení kariéry – „procesy plánování kariéry a následnictví v manažerských funkcích“ (Armstrong 2002, s. 537) mají za cíl sladit potřeby organizace a pracovníků v oblasti vzdělávání a získávání zkušeností a následně zvyšovat efektivitu pracovního výkonu. Pomocí procesů řízení kariéry může organizace vybírat, hodnotit a rozmísťovat zaměstnance, ale i ovlivňovat jejich vzdělávání tak, aby dosáhla svých cílů (Růžička 1993, s. 79). Ve 21. století se však situace obrací a kariéra se stává opět spíše individuální zodpovědností.

Není však pochyb o tom, že organizace profesní dráhu jednotlivce významně ovlivňují. Kariéra se vytváří kolem pracovního zařazení, a podle Barucha (2004) může práce lidem dávat v různém poměru smysl života, výzvu, seberealizaci, a samozřejmě finanční satisfakci. Práce je zdrojem vlastní identity, sociálního statusu a přístupu k různým sociálním vztahům. Kariéra tak může být srovnávána s životní dráhou, kde ale již záleží na jednotlivci, které cesty si zvolí.

Kromě řízení kariéry se v managementu objevuje pojem rozvoj kariéry (career development). Podle Bělohlávka (1994, s. 9) je to disciplína, která má dvě složky – již zmíněné plánování kariéry („úsilí jednotlivce o nalezení a uskutečnění své vlastní cesty životem“), a řízení kariéry („úsilí organizace, které umožňuje pracovníkům růst v souladu s jejich potenciálem“). Koncept rozvoje kariéry více upozorňuje právě na individuální zodpovědnost jednotlivce za vlastní vzdělávání a získávání nových dovedností a zkušeností, na rozdíl od pojmu řízení kariéry, ze kterého již vyplývá nějaký zásah zvenku - ze strany organizace.

1.2 Kritéria kariéry

Podobně jako neexistuje jednoznačné vysvětlení pojmu kariéra nebo rozvoj kariéry, odborníci ani laici se neshodnou ani ve vymezení kritérií pracovního úspěchu. Pojetí pracovního úspěchu je subjektivní záležitost, má na něj vliv osobní život, změny ve společnosti i hodnotový žebříček každého jedince. Představa profesního úspěchu je vždy specifická pro určitou společnost v určité době (Růžička, 1993, s. 13).

Až do konce 20. století byl pracovní úspěch hodnocen převážně z vnějšího pohledu. K tradičním kritériím podle Bělohlávka (1994, s. 9-12) patří: pozice v organizaci, mzda, materiální výhody, reálná moc v organizaci, množství podřízených pracovníků, soubor získaných odborných certifikátů nebo rozhodovací pravomoc. Úspěch v kariéře byl posuzován podle postupu v hierarchii organizace a podle vnějších symbolů tohoto vzestupu.

Na konci 20. století se však mění typy kariéry a spolu s touto změnou i pojetí úspěchu. V nových modelech kariéry je více možností kam směřovat, jak sbírat zkušenosti a jak využívat příležitosti. Objevují se nové způsoby hodnocení úspěchu, které rozšiřují vnější kritéria kariéry zejména o subjektivní vnímání. Ze subjektivního pohledu se nabízejí kritéria jako vnitřní uspokojení, životní rovnováha, autonomie, svoboda a další měřítka vnímání sebe sama (Baruch, 2004).

Vnímání pracovního úspěchu samozřejmě souvisí i s osobní situací posuzovatele, a to bez ohledu na rozdíly 20. a 21. století. Záleží na věku jednotlivce, sociálním zázemí, aktuální životní situaci nebo vlivech okolí. Wilson a Davies (1999) popisují tři oblasti, které mají největší vliv na rozhodování v profesním životě a posuzování vlastní efektivity a úspěchu ve vztahu k práci, životnímu stylu a kariéře. První oblastí jsou individuální vlivy (vlastní schopnosti, vzdělání, vnímání), druhá oblast je zaměřena na vlivy okolí (vztahy s druhými, zodpovědnosti ve vztazích k blízkým osobám) a třetí oblast se týká vlivů konkrétního zaměstnání (zda poskytuje uspokojení z práce a rovnováhu s osobním životem).

Mezi individuální faktory, které ovlivňují vnímání úspěchu v životě jednotlivce, patří také rozdíl ve věku nebo v pohlaví. Muži a ženy mají často jiné volby směřování profesní dráhy, a liší se i cesty, jak úspěchu v práci dosahují (Kuijpers; Schyns; Scheerens, 2006). Faktor věku ovlivňuje status zaměstnance ve společnosti, kdy může být starší pracovník vnímán jako zkušenější a hodný většího respektu. Jinými osobními faktory, které mají vliv na úspěch v kariéře, může být pozice v organizaci, kariérové ambice,

anebo ambice mobility v rámci organizace (Kuijpers; Schyns; Scheerens, 2006).

Pracovní úspěch ze subjektivního pohledu je vlastním hodnocením kariéry s přihlédnutím ke všem dimenzím, které jsou pro daného jedince podstatné (Arthur; Khapova; Wilderom, 2005, s. 26). Podle těchto autorů kladou lidé různý důraz na faktory jako je finanční příjem, jistota zaměstnání, lokalita práce, sociální status, možnost postupu v zaměstnání, přístup ke vzdělávání a jiné.

Naopak vnější pohled na pracovní úspěch může více objektivně posuzovat, s využitím tradičních kritérií, míru pracovního úspěchu jedince. Objektívni úspěch je veřejně lépe hodnotitelný, a souvisí se sociálními rolemi a pozicí ve společnosti. Arthur, Khapova a Wilderom (2005, s. 26-27) zdůrazňují, že mezi subjektivním a objektivním vnímáním úspěchu jsou silné vazby a pracovní úspěch musí být posuzován z obou těchto směrů.

1.3 Tradiční koncepty kariéry

V souvislosti se změnami ve společnosti v průběhu 20. století se mění i možnosti profesní dráhy jednotlivců. Tradiční společnost, charakterizovaná stabilitou, předpověditelným technologickým pokrokem a monopolistickými trhy (Templer; Cawsey, 1999) se mění ve společnost globální konkurence, nepředvídatelných změn, výrazného technologického pokroku (Thite, 2001) a v neposlední řadě ve společnost znalostí.

Zatímco v době stabilní společnosti spoléhali zaměstnanci na specializaci, loajalitu k zaměstnavateli, připravený a očekávaný profesní postup pod dohledem svých nadřízených, v současném prostředí se musí spolehnout pouze sami na sebe a vzít odpovědnost za svůj rozvoj do vlastních rukou (Thite, 2001). V tradičním managementu je kariéra chápána lineárně, jako postup vpřed. Je ceněna stabilita a kontinuita zaměstnání, radikální změna kariéry u jednotlivce je považována za jednoznačně špatné rozhodnutí. Profesní rozvoj není ve středu zájmu jednotlivce ani organizace.

Kromě lineární kariéry se v tradičním pojetí mluví i o dalších konceptech kariéry – kariéře expertní, spirální a přechodné. Kariéra experta je popisována jako celoživotní zaujetí v určité oblasti nebo specializaci, kdy se pracovník soustředí zejména na rozvoj znalostí a schopností v rámci této specializace. Očekáváním pracovníka je jistota, stabilita, a dosažení určitých technických kompetencí a hlubších znalostí vybraného oboru (Kerno, 2007).

Spirálovitá kariérová dráha naopak předpokládá změny funkce podle aktuálních potřeb organizace. „Toto pojetí kariéry vykazuje značnou flexibilitu, umožňuje stálé získávání nových zkušeností a širšího rozhledu po činnosti organizace“ (Bělohlávek, 1994, s. 17). Hlavní potřebou pracovníka je osobnostní rozvoj a zvyšování úrovně znalostí.

Přechodná kariéra (transitory career) počítá s častějšími změnami oboru činnosti pracovníka, které spolu nemusí vůbec souviset. Tato profesní dráha nemusí být vnímána vůbec jako profesní dráha v pravém slova smyslu – jedná se o natolik

nesourodé pracovní činnosti, že ani pro pracovníka samotného netvoří jeden celek (Kerno, 2007). Jedinci sledující tento typ profesní dráhy se rychle učí, jsou adaptabilní na měnící se podmínky a jsou orientováni spíše na krátkodobé projekty.

Expertní a lineární koncepty kariéry dominovaly ve společnostech v období dvacátého století, kdy nebylo třeba být do velké míry flexibilní a schopný rychle reagovat na změny. Pracovníci, kteří sledovali spirálovitou nebo přechodnou kariéru mohli být až do devadesátých let přehlíženi zaměstnavateli (Kerno, 2007), protože teprve na konci dvacátého století se flexibilita a adaptabilita začala stávat nezbytnou podmínkou úspěchu zaměstnance na trhu práce.

V období druhé poloviny 20. století se kariérou zabývají obecně dvě hlavní skupiny přístupů. První zdůrazňují časový aspekt profesní dráhy. Snaží se definovat jednotlivá stadia a stupně, kterými jedinec prochází v průběhu svého života, a která mají vliv na chování v práci a individuální výkon. K těmto teoriím patří například Eriksonova teorie kariérových cyklů, Levinsonova teorie, Superova „Life-span theory“ a další. Druhou skupinu teorií kariéry tvoří teorie zaměřené na kariérové typy. Tyto teorie se věnují rozdílným typům osobnosti a snaží se k těmto typům přiřadit vhodná povolání. Do této skupiny můžeme zařadit Scheinovy kariérové kotvy, Hollandovu typologii volby povolání, nebo například McClellandovu motivační teorii tří druhů potřeb. Všechny tyto teorie budou popsány v následujících kapitolách.

1.3.1 Teorie kariéry zaměřené na vývoj v čase

Tato skupina teorií rozvoje kariéry se orientuje na modely životního cyklu. Podle Hollanda a DeCieriho (2006, s. 217) jsou to teorie, které považují věk člověka a jeho rozvoj za významně se ovlivňující veličiny. Každý jednotlivec v průběhu života prochází určitými stádii, specifickými různými problémy, očekáváními a výzvami, kde se setkává s jistým typem situací. V návaznosti na to, v jakém stádiu se právě nachází, lze odhadnout podobu profesní kariéry nebo obecně způsob a motivaci ke vzdělávání daného jedince. S profesionální kariérou však nesouvisí pouze psychický rozvoj od narození do stáří, ale ovlivňuje ji i soukromý a rodinný život (Bělohlávek, 1994, s. 39).

Modely životního cyklu můžeme vysledovat již u Eriksona a jeho fází vývoje osobnosti. Erikson rozčlenil život člověka podle věku na 8 stadií, z toho 3 stadia umístil do dospělosti. V každé fázi života musí člověk překonat jednu psychologickou krizi. Na základě toho, jak tuto krizi překoná, obsahuje každé stadium možnosti růstu i prvky ohrožení (Drapela, 1997, s. 69). V dospělosti tak každý překonává následující konflikty: Intimita proti izolaci, generativita proti stagnaci a integrita ego proti zoufalství. Eriksonova teorie je příkladem pojetí života jako posloupnosti nevyhnutelných konfliktních situací (Drapela, 1997, s. 71), které mají přímý vliv na chování a jednání jedince v životě.

Další teorií psychologického vývoje je Levinsonův přístup k vývoji dospělých. Levinson rozčleňuje dospělost na 5 stadií a 5 přechodových období po zhruba pěti letech, a každému stadiu přiřazuje hlavní charakteristiku (Holland; DeCieri, 2006, s. 217).

Tento přístup ke kariéře jednoznačně podtrhuje lineární charakter profesní dráhy.

Blíže k profesnímu životu má Superovo pojetí profesních stadií pocházející z 60. let. „V jeho pojetí je kariéra sled zaměstnání, prací a pozic, které člověk zastává v průběhu pracovního života“ (Rymeš, 1996, s. 107). D. E. Super definuje pět stadií rozvoje kariéry (růst, objevování, potvrzení, udržování a pokles) opět pevně svázaných s věkem člověka. Podle Supera si lidé vybírají takové zaměstnání, které umožňuje jejich sebevyjádření. To je ale ovlivněno jejich věkem a vývojovým stadiem, ve kterém se právě nachází (Holland; DeCieri, 2006, s. 217). Superova teorie významně ovlivnila budoucnost teorie a praxe profesního poradenství (Rymeš, 1996, s. 109).

V současném managementu někteří autoři mluví o podobných pěti základních fázích kariéry, které se ale nemusí nutně odehrávat v jedné organizaci. Těmito fázemi jsou „...poznávání a příprava, rozvoj a zformování, střední kariéra, pozdní kariéra a útlum“ (Palán, 2002, s. 93), čímž se tato koncepce nápadně podobá Superovu pojetí. Je to ideální model, který není a ani nemůže být univerzálně platný. K fázím kariéry by ani neměl být předem přiřazen věk člověka, protože věk, kdy člověk prochází jednotlivými stadii, je ovlivněn individuálními rozdíly, prostředím a dalšími faktory (Hroník, 2007, s. 100). V současné době se také mluví o tak zvané druhé nebo třetí kariéře, která nastane v situaci, kdy člověk začne ve svém profesním životě směřovat odlišným směrem než doposud. Jednotlivá stadia kariéry poté prochází znova, s velkou pravděpodobností je však průběh další kariéry zkrácený (Hroník, 2007, s. 101).

Někteří odborníci zařazují do fází kariéry ještě kariérový strop (angl. career plateau), což je situace, kdy je předpokládán další růst a rozvoj pracovníka již nereálný (Palán, 2002, s. 93). Kariérového stropu nejčastěji dosahují pracovníci ve středním období své kariéry (Holland; DeCieri, 2006). Kromě ztráty nových příležitostí k osobnímu rozvoji může být kariérový strop způsoben mnoha dalšími faktory. K těmto faktorům patří diskriminace například na základě věku, pohlaví nebo rasy, nedostatek schopností k dalšímu rozvoji, nedostatek vzdělávání, nízká potřeba úspěchu, nespravedlivé odměňování vedoucí k nespokojenosti s finanční odměnou nebo zmatení rolí pracovních odpovědností (Holland; DeCieri, 2006). Holland a DeCieri (2006) navrhuje několik možných přístupů, jak si poradit s kariérovým stropem. Základem je nepochybně porozumění zaměstnance problému a ujasnění si důvodů, proč ke kariérovému stropu došlo. Poté může být pracovník podpořen v účasti na nejrůznějších rozvojových aktivitách, v hledání kariérového poradenství a následně vyzván ke zhodnocení těchto opatření a jejich vlivu na jeho vlastní kariéru.

1.3.2 Teorie kariéry zaměřené na kariérové typy

Tato skupina přístupů ke kariéře se věnuje zájmům, schopnostem a osobnostním vlastnostem jednotlivců, a na základě těchto charakteristik jim doporučuje různou volbu povolání nebo různé směřování v kariéře. Podle těchto teorií je směřování v kariéře osobnostními vlastnostmi a zájmy předem určeno, ačkoli se vyvíjí v čase v souvislosti s rozhodnutími týkajícími se vzdělávání a zaměstnání (Holland; DeCieri, 2006, s. 213). Někteří autoři klasifikují jedince do kariérových typů, které

vyjadřují základní zaměření jedince a upřesňují dlouhodobý trend v jeho kariéře.

Příkladem tohoto typu teorií je Hollandův model typů profesionální osobnosti. Holland (Holland; DeCieri, 2006, s. 213) tvrdí, že lidé usilují ve svém životě o shodu mezi jejich povahovou orientací a pracovním prostředím, a že mezi typem osobnosti a tímto prostředím existuje určitý vztah. Definuje šest základních typů osobnosti – typ realistický, zkoumavý, umělecký, sociální, podnikavý a konvenční. Podle Hollanda jsou lidé přímo přitahováni k takovému pracovnímu prostředí, které se shoduje s jejich typem osobnosti. Realistickým osobnostem tak vyhovuje oblast strojírenství a techniky, zkoumavým oblast vědy, uměleckým oblast umění, sociálním například učitelství, podnikavým oblast PR nebo reklamy, a konvenčním například účetnictví. Na určení typové orientace vyvinul Holland dotazník profesionálních zájmů. Tento dotazník obsahuje 160 popisů profesí, k nimž dotazovaný vyjadřuje svůj postoj (Bělohlávek, 1994, s. 23). Na základě sebepoznání má potom být založena volba povolání a rozvoj kariéry (Rymeš, 1996, s. 109). Ačkoli Holland inspiroval svým dotazníkem mnohé další odborníky, kteří se začali zabývat shromažďováním informací vhodných pro volbu zaměření profesní dráhy, bývá kritizován pro přílišnou statičnost a popisnost svého modelu (Rymeš, 1996, s. 109).

Jinou teorií zabývající se typy osobnosti je teorie kariérových kotev E. H. Scheina pocházející ze 70. let 20. století. Tato koncepce kariéry je jednou z mála tradičních teorií, která bere v úvahu nejen rozvojové možnosti jednotlivce, ale i přístup organizace k rozvoji kariéry svých zaměstnanců (Baruch; Peiperl, 2000). Podle Scheina si nový pracovník po nástupu do

zaměstnání „... utváří svůj sebeobraz a dopracovává si své profesionální pojetí“ (Bělohlávek, 1994, s. 24). Toto pojetí se skládá ze tří komponent: subjektivně vnímaného vlastního talentu a schopností, motivů a potřeb, a postojů a hodnot. Tento soubor je nazýván kariérovou kotvou a slouží k „vedení, usměrňování, stabilizování a integraci osobní kariéry (Bělohlávek, 1994, s. 24). Schein definuje pět typů kariérových kotev: technicko-funkční kompetence, manažerské kompetence, jistotu, kreativitu a autonomii. Každý člověk má nějakou z těchto kotev na vyšší úrovni, a na základě toho lze odhadnout jeho motivy, potřeby a postoje, a usměrňovat jeho kariéru. Scheinova teorie je zaměřena na dlouhodobé cíle člověka, na rozdíl od Hollandovy typologie, která více zdůrazňuje zájem o vykonávání jednotlivých činností v průběhu profesního života.

McClellandova teorie rozlišuje kariérové typy podle potřeb, které lidé mají. Tato typologie má blíže k obecné teorii motivace, protože definuje tři základní okruhy potřeb, které lidé preferují. Je to potřeba výkonu, přátelství a moci. Preference těchto potřeb se projevuje v profesní orientaci i následně při výkonu povolání.

Typologie kariérových typů obecně předpokládají jednoznačně vymezenou podobu kariéry, kde pracovník postupuje například hierarchicky směrem k vyšším pozicím (Templer; Cawsey, 1999). Snaží se postihnout všechny typy pracovníků a všechny typy organizací, a být tak univerzálně platnými typologiemi (Arthur, 1994, s. 297). Zároveň předpokládají, že kariéra jedince se bude odehrávat v jedné organizaci nebo alespoň v malém počtu organizací (Arthur, 1994, s. 297), což je jeden z hlavních rozdílů mezi tradičními a současnými teoriemi kariéry. Směr kariéry je dlouhodobý,

dopředu určený, a drží se určitých stereotypů (Hroník, 2007, s. 99).

Společně s vývojovými teoriemi představenými výše staví teorie kariérových typů kariéry do středu studia odborníků z psychologie, sociologie, sociální a kulturní antropologie, ekonomických věd a jiných oborů, a upozorňují tak na interdisciplinaritu tohoto tématu (Arthur, 1994, s. 297).

Na rozlišení individuálních preferencí v profesní dráze je založeno také současné poradenství v oblasti volby povolání, které je k dispozici na úřadech práce jako jedno z mnoha opatření aktivní politiky zaměstnanosti. Poradenství k volbě povolání je orientováno především na mladé lidi, kteří se rozhodují o svém životním a pracovním směřování nebo o výběru konkrétního povolání. „Zohledňuje vloh, schopnosti, zájmy i situaci na trhu práce z hlediska pozdějšího uplatnění“ (Palán, 2002, s. 160). Kromě úřadů práce se v některých případech objevuje tento typ kariérového poradenství také na školách nebo školských úřadech.

Kariérové a profesní poradenství je také součástí Center pro podporu zaměstnanců, které v České republice vznikají v rámci realizace projektu EQUAL financovaného ze státního rozpočtu a Evropské unie. Kariérové poradenství v těchto centrech je jednou z cest, jak zvýšit příležitosti zájemců o práci na trhu práce. Iniciativy, které podporují kariérové poradenství, se objevují i na některých vysokých školách, kde jsou zájemcům k dispozici centra profesního nebo pracovně-právního poradenství.

2 Současné pojetí kariéry

V současném světě, ovlivňovaném procesy globalizace, působí na život každého jedince nejrůznější faktory. Objevuje se potřeba vyrovnat se se vzrůstající rozmanitostí kultur, a to jak na pracovišti, tak v soukromém životě. S rychle se vyvíjejícími informačními technologiemi je nutné zvládnout jejich ovládnutí a naučit se zpracovávat větší množství informací různými způsoby (OECD, 2001, s. 4). Ve společnosti se rychle střídají těžko předvídatelné změny, na které je nutné v co nejkratší době reagovat. Tempo globalizace a modernizace klade na jedince kromě ovládnutí jednotlivých úzce specifikovaných schopností další požadavky po širších schopnostech a dovednostech (OECD, 2001, s. 4).

Změny globální společnosti se promítají i přímo na pracoviště. Po zaměstnancích je požadováno, aby byli schopni rychle se adaptovat na měnící se podmínky, a aby kromě specifických odborných znalostí a dovedností dokázali využít i širší schopnosti a znalosti, které jsou a budou při probíhajících změnách potřeba. Role pracovníka jako specialisty se pomalu ztrácí a na důležitosti nabývá role týmového hráče (Vargas Zuñiga, 2005, s. 87). Ztrácí se záruka jistoty zaměstnání, a jedinec musí být schopen flexibilně měnit zaměstnání podle svých potřeb a vnějších okolností. Organizační struktury firem se zplošťují a v systému řízení se čím dál více prosazuje decentralizace. Na důležitosti nabývá schopnost přejímat odpovědnost, samostatně jednat a rozhodovat a samostatně si řídit své pracovní aktivity (NÚOV, 2006). Jak poznamenává Evers, Rush a Berdrow v publikaci *The Bases of Competence*, zvyšování požadavků na zaměstnance ovlivňují i zákazníci. Právě

zákazníci totiž dnes požadují různorodější služby a produkty, upravené speciálně podle svých aktuálních potřeb (Evers; Rush; Berdrow, 1998, s. 9). Tento tlak pak působí na požadavky zaměstnavatelů zaměstnávat jen flexibilní jedince, kteří se dokážou samostatně rozhodovat a za svá rozhodnutí nést zodpovědnost.

V dnešní době, kdy nadnárodní a mezinárodní organizace zaměstnávají pracovníky z různých zemí a kultur, je nezbytné na kulturní rozdíly pohlížet i v oblasti pojetí kariéry. Manažeři si musí být vědomi, že stále existují rozdílné priority a pojetí pracovního úspěchu, a že jeden styl řízení nebo rozvoje kariéry nemůže být aplikovatelný univerzálně v jakýchkoli podmínkách (Thite, 2001).

2.1 Změny v pojetí kariéry

Zhruba od 80. a 90. let 20. století začínají mnohé organizace reagovat na globální změny ekonomiky, které s sebou přinášejí restrukturalizace a změny organizačních struktur. Společně se změnami ve společnosti a v organizacích se mění i životní styl a tím i pojetí kariéry. Podle Boxalla a Purcella (2003, s. 117) lze definovat pět hlavních oblastí trhu práce 20. století, které jsou nejvýrazněji změnami ve společnosti ovlivněny. Tři z těchto oblastí se přímo vážou k řízení a rozvoji kariéry. První oblastí je jistota zaměstnání, druhou kariérový postup, třetí přístup k profesnímu vzdělávání. Mezi zbývajících dva hlavní znaky trhu práce první poloviny 20. století, které byly výrazně pozměněny, patří systémy odměňování a způsoby přijímání zaměstnanců.

V oblasti kariéry a rozvoje zaměstnanců je charakteristickým znakem dnešní doby posun k individualizaci a důrazu na výkon, a

větší rozlišování modelů zaměstnání ve smyslu typu kontraktu se zaměstnancem. Na důležitosti nabývá rovnováha mezi pracovním a osobním životem. Mění se požadavky na řízení lidí, a zvláště na plánování a řízení kariéry (Baruch, 2004).

V souvislosti s decentralizací organizačních struktur zanikají jasné kariérové cesty a uvažuje se o jiných měřítkách profesního úspěchu. Objevují se nové možnosti kariéry, kdy pracovník směřuje nejen dopředu, ale využívá i horizontální kariéry, přesunu mezi organizacemi nebo jiných možností obohacování znalostí a zkušeností. Na horizontální kariérové směřování jako jednu z možností pracovního postupu bylo již upozorňováno například v Scheinově teorii kariérových kotev, kde rozšiřování zkušeností v jedné oblasti pracovních aktivit může být, na rozdíl od lineárního směřování, jednou z priorit pracovníka. Současné době změn v organizacích i okolním prostředí již tradiční lineární kariérový postup neodpovídá, a není často ani možný, ani žádoucí (Baruch, 2004). Zatímco podle tradičního přístupu byl profesní úspěch měřen podle povýšení a vnějších symbolů postupu na kariérním „žebříčku“, v novém, decentralizovaném typu organizace se objevuje více variant profesionálního růstu, a tedy více možností posuzování pracovního úspěchu.

Na řízení kariéry v současné době musí být pohlíženo nejen ze strany organizace, ale i ze strany konkrétního zaměstnance. Nemění se jen role, jakou zaujímají zaměstnanci ve vztahu k organizaci, ale i jejich očekávání týkající se jejich profesní dráhy (Thite, 2001). Zaměstnanci nemohou dále spoléhat na organizaci, že jim zajistí hladký postup v kariéře, už déle neplatí tradiční znaky kariéry jako loajalita k zaměstnavateli nebo princip seniority (Thite, 2001). Po zaměstnancích je dnes požadována vysoká

míra flexibility, různorodé schopnosti a znalosti, a ochota jít pracovat kdykoli kamkoli a být připraven na výpověď v kterémkoli okamžiku (Thite, 2001).

Očekávání zaměstnanců se mění zvláště u absolventů vysokých škol, kteří často již nehledají dlouhodobou kariéru uvnitř jedné organizace. Po organizacích je tak vyžadováno, aby sladily odlišné představy zaměstnanců s vlastními cíli tak, aby byly spokojené obě strany. Zaměstnanci předpokládají, že je zaměstnavatelé vybaví schopnostmi, které přispějí k individuální zaměstnatelnosti. Žádná organizace již nemůže zajistit jistotu dlouhodobého zaměstnání, ale může poskytnout svým pracovníkům přístup ke znalostem a dovednostem, které je mohou připravit na změnu zaměstnání v budoucnu (Thite, 2001). Je již na zaměstnanci samém, zda tyto možnosti využije. Organizace by měly pomoci svým zaměstnancům identifikovat klíčové schopnosti a dovednosti, podporovat jejich učení a i jinými způsoby jim napomáhat v získání těchto dovedností.

2.2 Rovnováha pracovního a osobního života

Jednou z priorit zaměstnance v současné společnosti je jistě dosažení rovnováhy mezi pracovním a osobním životem. Jak popisuje Wilson a Davies (1999), vztah k práci je považován za uspokojivý, pokud poskytuje dostatek možností k rozvoji a realizaci životního stylu, který daný člověk preferuje. Zaměstnanci začínají více uvažovat o alternativních možnostech zaměstnávání, a často se snaží přizpůsobit formu zaměstnání svým vlastním potřebám. K tomuto trendu přispívají i změny právních předpisů, které v České republice postupně zjednodušují alternativní formy zaměstnávání a celkově liberalizují pracovní

vztah. Pokud organizace vychází vstříc svým zaměstnancům v oblasti rovnováhy mezi osobním a pracovním životem, snižuje se fluktuace a špatná docházka, což ovlivňuje následně pracovní výkon a efektivitu celé organizace. Méně stresu na pracovišti zvyšuje morálku a přispívá k celkové spokojenosti pracovníků, která pomáhá udržet talentované zaměstnance a zaujmout ty potencionální (Holland; De Cierri, 2006, s. 253). Nesporný vliv má politika aktivit pro rovnováhu osobního a pracovního života také na celkovou image organizace (Holland; De Cierri, 2006, s. 253).

Podle Halla (2001) se dříve přistupovalo k pracovnímu a osobnímu životu jako ke dvěma rovinám, které jsou automaticky mezi sebou v konfliktu. V dnešní době je však třeba oprostit se od tohoto pohledu a společně s novými typy kariéry hledat cestu, jak profesní a osobní život co nejlépe skloubit. K tomu mohou sloužit kompetence jako sebeuvědomění, schopnost stanovovat si priority nebo například schopnost adaptability. Na druhou stranu, organizace mohou vycházet vstříc pracovníkům poskytováním alternativních možností pracovních kontraktů, ale i benefity jako je hrazení hromadné dopravy, které může zjednodušit lidem cestu do práce. Je ale opět zodpovědností každého jedince, jak se dennodenně rozhoduje, a zda hledá a najde mezi osobním a pracovním životem rovnováhu.

Otázka rovnováhy mezi pracovním a osobním životem je zvláště důležitá pro absolventy škol, pro mladé lidi, kteří jsou na počátku své kariéry. Podle výzkumu vykonaného ve Velké Británii (Sturges; Guest, 2004) ovlivňuje vztah mezi osobní a pracovní rovinou života jednotlivce budoucí kariéru a uspokojení z práce. Tento výzkum upozorňuje na fakt, že ačkoli mladí zaměstnanci na začátku své profesní dráhy často pracují přes čas a věnují více

energie práci pro organizaci, očekávají do budoucna vstřícný přístup zaměstnavatele k jejich rodinným nebo jiným povinnostem a zájmům v osobním životě. Pokud nejsou očekávání zaměstnanců v této oblasti naplněna, vzniká u pracovníka vnitřní konflikt mezi osobním a pracovním životem, pracovník ztrácí motivaci do práce a může organizaci opustit.

Taková kultura organizace, která podporuje přístup zaměstnance k aktivitám mimo pracovní oblast, pomáhá nejen v motivaci zaměstnanců, ale následně i ve zvýšení loajality k zaměstnavateli, ve zlepšení image organizace ve vztahu k obchodním partnerům nebo potencionálním zaměstnancům, v redukci stresu na pracovišti a v udržení pracovníků v organizaci (Sturges; Guest, 2004). Zaměstnanci si v dnešní době uvědomují, že chtějí „pracovat pro život, a ne žít pro práci“ (Sturges; Guest, 2004).

2.3 Řízení kariéry

Řízení pracovní kariéry je významnou oblastí personální práce. Smyslem řízení procesu rozvoje kariéry u pracovníků je sladit individuální, společenské a firemní cíle. Rymeš (1996, s. 114) definuje proces řízení kariéry takto: „... Organizace vybírá, hodnotí, připravuje a zařazuje zaměstnance tak, aby si vzhledem ke svým cílům a úkolům zabezpečila dostatek kvalifikovaných, motivovaných a identifikovaných pracovníků“. Řízení kariéry obsahuje několik personálních činností. Do tohoto procesu patří pracovní a sociální adaptace, odborná příprava, hodnocení práce a odměňování, sociální mobilita v organizaci a modelové dráhy profesní kariéry - možnosti profesionálního rozvoje pracovníků (Rymeš, 1996, s. 115).

Tak jako se ale dnes mění koncept kariéry a očekávání ze strany zaměstnavatelů i zaměstnanců, je nutné se zamýšlet i nad změnami systémů plánování osobního rozvoje a řízení kariéry. Řízení kariéry je bezpochyby v dnešní době složitější a variabilnější než dříve. To je ale nutné pochopit ne jako nevýhodu, ale jako podnět k vytváření nových modelů rozvoje kariéry (Thite, 2001) a nových příležitostí profesního vzdělávání. Role řízení kariéry v organizaci je nejasnější, mění se i role pracovníků personálního oddělení (dále HR) a role liniových manažerů.

Kariéra se stává dlouhodobým, neustávajícím ujasňováním si vztahu mezi pracovníkem a organizací, což může HR výrazně ovlivnit. HR profesionálové musí zaměřit pozornost na dynamičnost tohoto vztahu, a pomocí dialogu se snažit působit na představy a očekávání zaměstnanců s cílem naplnit tato očekávání a přispět tak k cílům organizace i každého jednotlivce (Holland; De Cierri, 2006, s. 200). Hall (2001) souhlasí s tím, že se mění role organizace v řízení kariéry, ale zdůrazňuje, že i u nových typů kariéry je role organizace podstatná a nemůže být opomenuta. Ačkoli se mluví dnes méně o plánování kariéry a přístup organizací k řízení kariéry je méně systematický než dříve, zodpovědnost za vlastní kariéru neleží na jednotlivém pracovníkovi zcela. Role organizace ve směřování kariéry pracovníků spočívá v budování vztahu se zaměstnancem v oblasti individuálního rozvoje, ve sdílení znalostí mezi kolegy a v poskytování smysluplných a rozvíjejících pracovních úkolů. Klíčové téma je pro organizaci pomáhat zaměstnancům rozvíjet jejich schopnosti, uplatňovat tyto schopnosti, a přistupovat zodpovědně k profesnímu rozvoji.

Zodpovědnost každého pracovníka za vlastní rozvoj a vzdělávání přitom vzrůstá. Pokud má zaměstnanec zájem o rozvoj kariéry, musí žádat zpětnou vazbu ze strany nadřízených i kolegů, a neustále přehodnocovat aktuální úroveň vlastních znalostí a dovedností. Musí vyhledávat výzvy v organizaci a využívat nejrůznějších příležitostí k dalšímu učení – v organizaci i mimo ni. Podmínkou k vlastnímu pocitu úspěchu je však často uvědomění si svých potřeb, svých cílů a současné situace v osobním životě, a sladění těchto potřeb například s možnostmi flexibilního pracovního úvazku nebo jiné pracovní náplně, které v organizaci existují nebo se mohou objevit. Schopnost objektivního zhodnocení sebe sama a identifikace nejdůležitějších osobních hodnot je pro převzetí zodpovědnosti za rozvoj své vlastní kariéry klíčová (Holland; De Cierri, 2006, s. 227).

Oblast řízení lidských zdrojů je v současné společnosti více svázána s obchodní strategií jednotlivých organizací. Z obchodní strategie celé organizace vychází strategie lidských zdrojů, a teprve na ni navazuje strategie rozvoje a vzdělávání pracovníků. Tyto strategie jsou vytvářeny standardně na dobu tří až pěti let (Hroník, 2007, s. 18). Rozvoj a vzdělávání pracovníků je ovlivněno i dalšími faktory. Z funkcionálního hlediska se mění typy pracovních kontraktů. Narůstá počet zaměstnanců zaměstnaných na částečný úvazek, spolupráce formou outsourcingu, projektová práce. Odměňování je více navázáno na pracovní výkon, probíhají pravidelná hodnocení pracovního výkonu, na významu nabývá spolupráce v týmech, ale i schopnost řízení sebe sama (Thite, 2001). Řízení kariéry se individualizuje, a to i s ohledem na rozvojový potenciál konkrétního pracovníka nebo na typ kariéry, který tento pracovník preferuje a sleduje.

Organizace dnes rozlišují několik typů pracovníků – klíčové zaměstnance, dočasné zaměstnance a zaměstnance svázané s organizací některou z dohod o pracích konaných mimo pracovní poměr. Obecně rozlišují interní zaměstnance a externí zaměstnance, kteří mají uzavřen pracovní vztah s jinou organizací. Thite (2001) popisuje, že potřeby kariéry v každé této skupině se významně liší. Klíčoví zaměstnanci budou pravděpodobně hledat schopnosti zaměstnatelnosti, stabilitu a prostředí, které bude rozvoj kariéry dále podporovat. Smluvní zaměstnanci budou shánět příležitosti, kde budou dobře finančně ohodnoceni a kde sesbírají cenné různorodé zkušenosti dobře uplatnitelné kdekoli jinde na trhu práce. Dočasní zaměstnanci mohou preferovat flexibilní pracovní dobu nebo příležitost k budoucímu dlouhodobému úvazku. Organizace musí s řízením kariéry zareagovat na tato očekávání, aby vyhověly potřebám každého jednotlivce.

Organizace ale nerozlišují skupiny pracovníků pouze s ohledem na jejich očekávání. Rozdílný přístup k jednotlivým skupinám je založen také na strategické hodnotě přínosu těchto skupin pro rozvoj organizace. Na základě strategické hodnoty, kterou může přinášet určitý pracovník, se poté organizace rozhoduje, zda tohoto zaměstnance zaměstná přímo nebo využije některé možnosti externích kontraktů, a také zda se vyplatí do rozvoje konkrétního pracovníka investovat nebo najmout pracovníka s již požadovanými schopnostmi (Boxall; Purcell, 2003, s. 121).

Podle toho, do jaké skupiny lze pracovníka zařadit (jakou strategickou hodnotu a míru jedinečnosti má pro organizaci),

přízpůsobuje organizace volbu přístupu k tomuto pracovníkovi v oblasti vzdělávání, odměňování, rozvoje kariéry a jiných personálních činností (Lepak; Snell, 1999, s. 45). Walker a LaRocco (2002) tvrdí, že je třeba u každého zaměstnance porovnávat pracovní výkon a výsledky s jeho potenciálem, z čehož vyplývají různé priority v budoucím vzdělávání a směřování profesního rozvoje. Neměla by se opomenout ani diskuse s každým zaměstnancem o jeho subjektivním vnímání možných budoucích rozvojových aktivit.

Klíčovým pracovníkům, kteří jsou pro firmu dlouhodobou investicí, je nutné nabízet nové možnosti směřování kariéry. Kromě lineární kariéry jsou to například příležitosti k neustálému vzdělávání, práce na projektech, spolupráce s partnery v nejrůznějších oblastech a na rozdílných pracovních úkolech nebo rotace práce (Holland; De Cierri, 2006, s. 229). Prospěšné může být i podnikové kariérové poradenství nebo služby outplacementu jako forma udržení dobrých vztahů s bývalými kolegy. Investice do vzdělávání klíčových pracovníků se však liší také tím, zda mají tito pracovníci schopnosti, které jsou pro firmu nějakým způsobem specifické (Lepak; Snell, 1999). U pracovníků s cennými schopnostmi, kteří se ale běžně objevují na trhu práce, je pro organizace jednodušší najmout pracovníka, který již nepotřebuje další vzdělávání. Naopak v případech, kdy se požadované schopnosti běžně neobjevují na trhu práce, investice do vzdělávání klíčových pracovníků se vyplatí (Lepak; Snell, 1999).

Na rozdíl od klíčových pracovníků, externí zaměstnanci dostávají v organizaci jen základní podporu v oblasti profesního rozvoje. V souvislosti se zvyšováním počtu dočasných a externích

pracovníků ve světě se tak zmenšuje rozsah zaměstnanců, za které bere organizace z hlediska rozvoje kariéry větší zodpovědnost (Templer; Cawsey, 1999). Menšího počtu zaměstnanců se tak týká i plánování kariéry, dlouhodobější profesní vzdělávání a systém odměňování závislé na době strávené ve firmě (Templer; Cawsey, 1999). Externě najímaní pracovníci mohou být podle modelu Lepaka a Snella (1999) opět dvojího typu. Pracovníci, kteří oplývají obecnými schopnostmi, které není těžké najít na trhu práce, a tyto schopnosti nemají pro firmu významnou strategickou hodnotu, jsou najímáni přes agenturní zaměstnávání nebo jinou formou externí spolupráce. Na druhé straně, pracovníci se specifickými, odbornými znalostmi, které jsou ale univerzálně platné napříč trhy, spolupracují s několika organizacemi formou outsourcingu určitých aktivit. Lepak a Snell (1999) tento typ spolupráce nazývá aliancemi.

Rozlišování klíčových pracovníků, stejně jako pracovníků s výrazným rozvojovým potenciálem, nevychází pouze z hodnocení pracovního výkonu. V souladu s požadavky dnešní doby na celoživotní učení a flexibilitu nemusí být pracovníci s rozvojovým potenciálem nejvýraznějšími osobnostmi v oblasti pracovního výkonu (Walker; LaRocco, 2002). Vysoký pracovní výkon dnes nezaručuje vysoký pracovní výkon v budoucnu. Do středu zájmu se dostává otázka, kdo bude ve skutečnosti schopen nejrychleji a nejvhodněji reagovat na změny, a kdo se bude schopný rychle, efektivně učit a přijímat výzvy budoucí společnosti. Důraz na celoživotní učení je zřejmý. Walker a LaRocco (2002) tvrdí, že pracovníci s rozvojovým potenciálem jsou ti, kdo se dokážou nejefektivněji učit.

2.4 Plánování osobního rozvoje

Zatímco řízení kariéry je proces vycházející ze strany organizace, plánování osobního rozvoje je ze své podstaty hlavně individuální záležitost. Armstrong (2002, s. 517) ho definuje takto: „Plánování osobního rozvoje provádějí jednotlivci s potřebným vedením, podporou a pomocí manažerů. Plán osobního rozvoje se zaměřuje na kroky, které lidé navrhují ve prospěch svého vzdělávání a rozvoje“. Plánování osobního rozvoje se tak více soustředí na schopnost učit se, neustálé hledání a přehodnocování možností, kde a jak získávat nové znalosti a dovednosti, a zapojení svého rozvoje ze své vlastní iniciativy do aktivit organizace.

Zodpovědnost za rozvoj vlastní kariéry může být vyložena i ve smyslu zodpovědnosti za vlastní zaměstnatelnost. Podle Wilsona (2004) spočívá dlouhodobý rozvoj kariéry v porozumění trhu práce, pochopení požadavků trhu práce a preferencí zaměstnavatelů, přizpůsobení se aktuálním trendům v procesech získávání a výběru zaměstnanců, a dále v stanovení vlastních priorit, uvědomění si své hodnoty na trhu práce, stanovení jasných dlouhodobých cílů v profesním životě a ujasnění si cest, jak těchto cílů dosáhnout.

V praxi je často plánování osobního rozvoje v organizaci zahrnuto do aktivit řízení pracovního výkonu, a je tak navázáno na hodnocení pracovního výkonu, stanovování cílů do budoucna, jejich realizaci a následně znovu hodnocení. Rozvojový plán tak vychází z diskuse s nadřízeným pracovníkem. Kromě dohody s nadřízeným o cílech a cestách, jak jich dosáhnout, obsahuje rozvojový plán očekávané výsledky, sebehodnocení jako podklad

ke stanovování cílů, měřítko, jak lze cíle zhodnotit v budoucnu, ale také vzdělávací aktivity, kterých bude třeba se zúčastnit a finanční limity k těmto aktivitám (Hroník, 2007, s. 103).

V organizacích, kde se aktivně pracuje s rozvojovými plány, je nutné si uvědomit, že zodpovědnost za dodržování rozvojových plánů neleží pouze v rukách pracovníka a personálního oddělení, ale také v rukou nadřízeného a celého managementu. Jen tak lze totiž realizovat tréninkové aktivity, které mají kromě samotného učení také dopad na pracovní výkon nebo atmosféru a vztahy na pracovišti. Kromě tréninkových aktivit může z rozvojového plánu vyplynout potřeba nejrozličnějších projektových činností, individuálního koučinku, mentorinku, stínování nebo různých metod obohacování nebo rotace práce (Hroník, 2007, s. 104-105). Každý jednotlivec v organizaci musí vědět, za co je v procesech individuálního rozvoje zodpovědný, jak má identifikovat potřeby vzdělávání a jak využívat příležitosti, které budou nebo mohou být k dispozici (Armstrong, 2002, s. 521).

Plánování osobního rozvoje a řízení kariéry jsou často v odborné literatuře považovány za dva procesy, které by měly optimálně fungovat ve shodě (Tureckiová, 2004, s. 98) a vzájemně se doplňovat. Podle Palána (2002, s. 94) je plánování osobního rozvoje pouze jednou součástí procesu plánování pracovní kariéry, kdy druhou část tvoří individuální plány vzdělávání. Budoucnost kariéry je z tohoto pohledu více navázána na aktuální tréninky a dlouhodobé vzdělávání, a na rozdíl mezi stávající a předpokládanou kvalifikací pracovníka. Plánování osobního rozvoje, stejně jako plánování nebo řízení kariéry obecně musí být procesy, které se průběžně dají upravovat podle reálných výsledků a možností vzdělávání, a jsou

postaveny na diskusi mezi zaměstnancem, manažerem a zástupci personálního oddělení.

V kontextu vzrůstající odpovědnosti zaměstnance za svoji vlastní kariéru se dostává do popředí procesů rozvoje a řízení kariéry otázka kompetencí, kterými by měl jedinec být vybaven, aby byl schopen svoji kariéru rozvíjet. Kompetence, které podmiňují rozvoj kariéry, musí odpovídat požadavkům, které organizace na zaměstnance kladou (Kuijpers; Schyns; Scheerens, 2006). Těmito požadavky jsou v dnešní době mimo jiné připravenost ke změně, schopnost zaměstnatelnosti a vlastní iniciativa v pracovním chování. Kompetence nutné k rozvoji kariéry jsou proto jakýmsi souborem schopností řízení svých pracovních zkušeností a svého učení (Kuijpers; Schyns; Scheerens, 2006).

Kuijpers, Schyns a Scheerens (2006) definují na základě výzkumu v Holandsku šest základních kompetencí potřebných pro rozvoj kariéry: schopnost uskutečnění kariéry (míra, do jaké je pracovník schopen stanovit si vlastní cíle a hodnoty v oblasti profesního života), schopnost reflexe vlastní kariéry, reflexe motivace (reflexe vlastních hodnot a přání ve vztahu ke kariéře), schopnost zkoumání práce (sladování vlastních hodnot a kompetencí nutných ke specifické pracovní činnosti), kontrola kariéry, plánování kariéry a spolupráce s jinými. Tento výzkum předpokládá spojitost mezi kompetencemi kariéry a úspěchem v pracovním životě – subjektivně i objektivně pojatému. Jedinou kompetencí, jejíž přímý vztah k pracovnímu úspěchu se nepotvrdil, je reflexe vlastních motivů. Tento výsledek naznačuje, že zaměstnanci s nízkým pracovním úspěchem jsou více náchylní k přezkoumávání vlastní motivace k práci a k porovnáváním

osobních hodnot s reálnou pracovní náplní. Negativní pocity, které z tohoto srovnávání plynou, mohou následně ovlivňovat i budoucí přístup ke změnám a celkově ke své vlastní budoucí kariéře (Kuijpers; Schyns; Scheerens, 2006).

2.5 Psychologická smlouva

Změny v očekávání pracovníků v oblasti jejich profesního rozvoje stejně jako očekávání organizací v oblasti řízení kariéry se promítají do vzájemného vztahu mezi pracovníkem a organizací. Tento vztah bývá nazýván psychologickou smlouvou. Koncept psychologické smlouvy pochází už z šedesátých let 20. století, kdy ho definoval Schein: „Pojem psychologické smlouvy naznačuje, že existuje nepsaná řada očekávání neustále přítomná mezi každým členem organizace a různými manažery a ostatními lidmi v organizaci“ (Armstrong, 2002, s. 229). Psychologická smlouva podle Palána (2002, s. 178) shrnuje „práva, povinnosti, odpovědnosti i výsady, které má jak organizace, tak i zaměstnanec“. Psychologická smlouva ovlivňuje chování zaměstnance v organizaci a „nepřetržitě řídí utváření zaměstnaneckého (pracovního) vztahu, který se během času vyvíjí“ (Armstrong, 2002, s. 230). Základem každé psychologické smlouvy je vzájemná důvěra.

V návaznosti na změny ve společnosti se nevyhnutelně mění i nevyslovená očekávání zaměstnanců i organizace. Zatímco v tradičních organizacích 20. století byla očekávání z velké části vyjasněná, lidé měli jistotu zaměstnání a zaručený kariérový postup často založený na principu seniority, od konce 20. století se tato očekávání jistoty nemusí naplňovat a zaměstnanci se musí vždy znovu zamýšlet nad tím, jaké jsou

jejich cíle a přání, a svůj vztah s organizací vzájemně projednávat. V tradiční organizaci nabízel zaměstnanec zaměstnavateli loajalitu, konformitu, určité závazky a důvěru v budoucí profesní postup a rozvoj. Za to však očekával již zmíněnou jistotu zaměstnání, možnosti kariérního postupu, vzdělávání a podporu v profesním rozvoji (Holland; De Cierri, 2006, s. 186).

V posledních dvou desetiletích se ale mění požadavky na pracovníky, a mění se tak i psychologická smlouva. Pracovník nabízí organizaci zvýšenou zodpovědnost, práci přesčas, širší schopnosti a dovednosti, neustálé vzdělávání se a toleranci ke změně. Za to může očekávat vysoké finanční ohodnocení, odměny za pracovní výkon, a rozšíření vlastní zaměstnatelnosti. Werner a Desimone (2005, s. 457) ukazují současný přístup ke kariéře ve společnosti na příkladu „nástěnky v organizaci“. Na této imaginární nástěnce jsou sepsány hlavní body, které charakterizují přístup zaměstnavatele ke kariéře svých pracovníků:

- *Nemůžeme vám zaručit, jak dlouho budete mít práci.*
- *Nemůžeme vám zaručit, že nás nepřevezme jiná firma.*
- *Nemůžeme vám zaručit profesní růst.*
- *Nemůžeme vám zaručit, že vaše pozice bude ještě existovat, až půjdete do důchodu.*
- *Nemůžeme vám zaručit, že až budete v důchodu, budete mít nějaké peníze.*
- *Nemůžeme od vás očekávat loajalitu, a nejsme si ani jistí, zda o ni máme vůbec zájem.*

Rousseau a Wade-Benzoni (Holland; DeCierri, 2006, s. 192) charakterizují čtyři základní typy psychologické smlouvy. Prvním typem je transakční smlouva – vztah zaměstnance a organizace je vyjádřen jako směna práce za finanční odměnu. Tento vztah je orientován krátkodobě, a jednoznačně definuje měřítko pracovního výkonu. Transakční typ psychologické smlouvy byl uplatňován v managementu v období vědeckého řízení, na začátku 20. století. Od zaměstnanců bylo očekáváno, že budou tvrdě pracovat, nezpůsobovat žádné problémy a řídit se pokyny nadřízeného (Smith; Sheridan, 2006). Druhým typem psychologické smlouvy je transitivní typ, který je stále orientován krátkodobě, ale nemá jasné požadavky na výkon a nezaručuje jistotu zaměstnání. Třetím typem je psychologická smlouva orientovaná na vztahy, která nemá předem daná měřítko výkonu, ale je dlouhodobější a otevřená vztahu ve smyslu zapojení se do tohoto vztahu. Posledním typem psychologické smlouvy je rovnovážná psychologická smlouva, která je dlouhodobě zaměřená, má jasné definované požadavky na pracovní výkon, ale přitom bere v úvahu vztah zaměstnance a organizace.

Psychologická smlouva obecně se začíná formulovat již v procesu získávání a výběru zaměstnanců (Holland; DeCierri, 2006, s. 196). Kandidát na volnou pozici získává představu, jak bude zaměstnání vypadat, co bude náplní práce, a co se od něj bude očekávat. Psychologická smlouva je dále přehodnocována spolu s probíhající kariérou zaměstnance, a proto by měla být založena na diskusi se zaměstnancem v souvislosti s každou změnou pracovní pozice, ale i v souvislosti s každým dalším vzděláváním a profesním rozvojem.

Vzájemná očekávání o pracovních činnostech, příležitostech a celkové kultuře firmy se však netvoří pouze mezi pracovníkem a organizací ve smyslu organizačních pravidel nebo kulturních principů. Psychologická smlouva se vytváří také mezi pracovníkem a každým jiným zaměstnancem dané organizace, obzvláště jedná-li se o manažera. Tímto typem psychologické smlouvy se zabývá studie Granrose a Baccili (2005), která poukazuje na působení manažerů jako „agentů“ organizace, kteří formují vztah zaměstnance k organizaci pomocí neformální komunikace nebo dodržováním či nedodržováním firemních vnitřních pravidel. Tato studie potvrzuje vliv manažerů a nadřízených pracovníků na rozvoj u udržení talentovaných zaměstnanců ve firmě. Pokud jsou manažeři motivováni k rozvoji svých podřízených a k podpoře jejich očekávání v oblasti profesního vzdělávání a kariérového rozvoje, mohou to být právě oni, kdo v nelehkých dobách společnosti zabrání masivnímu odchodu talentovaných pracovníků. Zaměstnanci totiž budou cítit, že jejich očekávání jsou reálná a jsou naplňována, a nebudou mít tendenci měnit zaměstnavatele.

2.6 Současné teorie kariéry

Na rozdíl od tradičních teorií kariéry, modernější teorie reagují na neustále měnící se prostředí organizací variabilitou a nejednoznačným směřováním profesní dráhy jedince. V průběhu 90. let 20. století se začínají více užívat pojmy jako je boundaryless career (kariéra bez hranic), protean career nebo portfolio career. Soudobé modely kariéry se vyznačují zejména odlišným cílem pro pracovníka – zdůrazňují subjektivní pocit úspěchu. Liší se mobilita pracovníka, protože vertikální postup, dosud považovaný za jediný znak profesního růstu, je jen jedním

z možných řešení jak obohatit zkušenosti a dovednosti jednotlivce a rozšířit tak jeho hodnotu na trhu práce nebo umožnit jeho seberealizaci v práci. Znalosti a schopnosti rychle zastarávají, a proto nabývá na významu schopnost neustále se učit a umět získané informace použít.

2.6.1 Portfolio kariéra

Myšlenka portfolio kariéry pochází z práce Handyho (1989), kde autor popisuje portfolio kariéru jako soubor schopností a dovedností, které jedinec může nabídnout celé řadě klientů. Zaměstnanci si začínají uvědomovat, že jejich hodnota se odvíjí od znalostí a dovedností, kterými vládou, a které mohou jejich zaměstnavatelé využít (Templer; Cawsey, 1999). Společně s tímto pojetím se mění cíle kariérového rozvoje. Zaměstnanci – specialisté – jsou najímáni, aby vyřešili specifický úkol, spíše než aby byli perspektivou do budoucna. Cílem není najmout zaměstnance s potenciálem, ale profesionála, který se, vybavený vhodnými znalostmi, dobře zhostí daného úkolu (Templer; Cawsey, 1999). Mění se tak funkce řízení lidských zdrojů.

Zatímco tradiční personální činnosti jako je získávání a výběr zaměstnanců, vzdělávání a rozvoj pracovníků jsou zaměřeny na dlouhodobou perspektivu investic do vzdělávání zaměstnanců, u portfolio kariéry tyto role získávají jiný rozměr. Templer a Cawsey (1999) se ve své práci zabývají poznámkami Handyho k éře portfolio kariér, kde Handy popisuje novou roli řízení lidských zdrojů. Tato role spočívá v identifikaci klíčových kompetencí pro konkrétní organizaci a ujasnění si toho, kteří zaměstnanci jsou ve skutečnosti pro danou organizaci klíčoví. Pohled na kariéru z perspektivy portfolio jednotlivých schopností

jedince umožňuje top managementu soustředit se na strategický rozvoj klíčových pracovníků, a ostatní pozice přiřazovat k pracovníkům s požadovanými specifickými schopnostmi, kteří jsou schopni nastoupit v pravý čas a již předem těmito schopnostmi vybaveni.

Portfolio kariéra je souborem vztahů a spolupráce s různými klienty, individuálními jedinci nebo organizacemi, kteří pro „portfolio“ pracovníka vytváří síť pracovních aktivit. Podle kanadského výzkumu z roku 2005 (Fenwick, 2005, s. 67) portfolio pracovníků v současné době rapidně přibývá. Tento výzkum, ačkoli bere v potaz výhody portfolio kariéry, upozorňuje zejména na skryté či zjevné nevýhody zvolení této varianty profesní dráhy, a podněcuje k dalším výzkumům na toto téma. Mezi výhody portfolio kariéry patří jednoznačně větší svoboda v pracovním životě, větší příležitost zapojit se do takových pracovních aktivit, které jsou pro jedince zajímavé a něčím přínosné. Jedinec má větší kontrolu nad svými pracovními činnostmi, protože si je sám volí a přehodnocuje jejich účinky na vlastní rozvoj a naplňování životních či profesních cílů.

Podle některých odborníků však nemusí být portfolio kariéra vlastní volbou a ani výhodnou alternativou klasického zaměstnání v organizaci (Fenwick, 2005, s. 67). Může být pouze jedinou zbývajícím možností zaměstnatelnosti těch pracovníků, kteří byli propuštěni, a může přinášet více nevýhod než klasické zaměstnání. Pracovník totiž přichází s portfolio kariérou o výhody zaměstnanců organizací jako je kolektivní vyjednávání, podpora vzdělávání nebo jasné vymezení pracovní role a zodpovědnosti. Během krátké chvíle, kdy změní tradiční zaměstnání v portfolio pracovních činností, musí začít spoléhat na vlastní finanční

zdroje, vlastní schopnosti, sítě klientů a možných spolupracovníků a schopnost podnikat a řídit svoji kariéru sám za sebe. Přesto jsou to právě tyto faktory, zodpovědnost za svoje podnikání a svoboda ve volbě pracovních činností, které jsou podle výzkumu Fenwicka (2005) pro pracovníky přecházející na portfolio kariéru rozhodující. Osobnostní rozvoj a pravé uspokojení z práce může podle příznivců portfolio kariéry vzniknout pouze za předpokladu, že jedinec sám rozhoduje, kam zaměří své pracovní aktivity. Portfolio kariéra je tak ideální příležitostí, jak aktivně ovlivnit svoji kariéru ve smyslu seberealizace a naplnění životních cílů (Fenwick, 2005, s. 68).

2.6.2 Kariéra bez hranic

Dalším pojmem, který se objevuje v odborné literatuře v 90. letech 20. století v souvislosti s novými trendy rozvoje kariéry, je „boundaryless career“ – kariéra bez hranic. Tento pojem, jenž jako jedni z prvních použili DeFillippi a Arthur v roce 1994, naznačuje nový trend kariéry jako otevřeného, různorodějšího a méně strukturovaného a kontrolovatelného systému (Baruch, 2004). Podle Barucha (2004) vyžaduje řízení takovéto kariéry mnohem rozdílnější přístup než řízení tradiční kariéry lineárního typu. Již nestačí mít ty správné schopnosti a zkušenosti, ale je nutné navazovat vztahy, spolupracovat se správnými lidmi, a vědět jaké hodnoty a cíle jsou pro konkrétního zaměstnance podstatné. Je ale třeba i znát příležitosti, požadavky a možná ohrožení, vědět, kde lze načerpat nové znalosti a jak se učit a umět správně načasovat jednotlivé rozvojové aktivity. Je zřejmé, že tyto požadavky jsou více splnitelné v době, kdy nemusí zaměstnanec spoléhat na kariéru v jedné jediné organizaci, ale

kdy se mu pole možností, kde se uplatnit, rozšiřuje (Baruch, 2004).

Společně s „kariérou bez hranic“ se mění i pohled na úspěch v zaměstnání. Z předpokladu, že jedna organizace není schopna poskytnout zaměstnanci celoživotní práci, vyplývá, že se mění i vztah, psychologická smlouva mezi zaměstnancem a organizací. Pracovníci jsou více zaměřeni na využívání příležitostí, které se neustále objevují, což ale na druhou stranu nemusí být nutně spojeno se změnou zaměstnavatele (Arthur; Khapova; Wilderom, 2005). Zaměstnavatelé mohou začít uvažovat o alternativních způsobech, jak zareagovat na nedostatek příležitostí pro zaměstnance uvnitř vlastní organizace, a snažit se nabídnout svým vlastním pracovníkům víc než jen klasickou formu zaměstnávání. Pokud si chtějí udržet klíčové zaměstnance, musí brát v úvahu subjektivní preference jednotlivců a individuálně reagovat na priority v představě o kariéře u různých lidí.

Jak poznamenává Arthur, Khapova a Wilderom (2005), nepředvídatelnost budoucích změn a vůbec směřování kariéry u každého jednotlivého pracovníka dnešní doby s sebou nese více dynamický vztah mezi subjektivním a objektivním pojetím profesního úspěchu. Úspěch již nemusí být posuzován podle dosažené pozice ve smyslu hierarchického postupu, ale spíše podle dílčích úspěchů, podle znalostí a získaných dovedností (Arthur; Khapova; Wilderom, 2005), které mohou být uplatněny při různých příležitostech. Přesto se však subjektivní i objektivní pohled na kariéru může překrývat a vzájemně ovlivňovat.

Kariéra bez hranic je tak zdůrazněním toho, že kromě celoživotního zaměstnání v jedné firmě a kromě neustálých změn zaměstnavatele existují i další možnosti, a je třeba je hledat a flexibilně upravovat na míru jednotlivým pracovníkům a jejich představám a aspiracím, stejně tak jako cílům a prioritám organizace. Kariéra bez hranic zdůrazňuje nezávislost pracovníka, který má svobodu volby udělat radikální změny směřování své vlastní kariéry a sbírat zkušenosti od různých zaměstnavatelů v různých časových intervalech podle svých vlastních preferencí (Holland; De Cierri, 2006, s. 223). Na rozdíl od jiných teorií kariéry, které chápou kariéru jako proces, jenž je ovlivňován organizací, kariéra bez hranic tento předpoklad odmítá (Arthur, 1994, s. 301). V teorii kariéry bez hranic je to totiž v první řadě kariéra sama o sobě, kdo ovlivňuje organizaci a působí na výsledky. Uvědomění si vzájemného vlivu procesu kariéry jednotlivce a směřování organizace je doporučováno také pro sdílení znalostí a učení v organizaci a pro zvýšení komunikace a spolupráce mezi jednotlivými odděleními a pracovníky (Arthur, 1994, s. 302).

Nové pojetí kariéry je také více spojeno se sdílením informací a znalostí ve firmě. Kariéra již není nahlížena jako posloupnost pracovních pozic, ale jako nástroj k nasbírání znalostí, explicitně vyjádřených i skrytých, tacitních (Arthur, 1994, s. 304). Kromě růstu znalostí u jednotlivce tak kariéra bez hranic obohacuje i znalosti týmu a organizace jako celku, protože umožňuje výměnu informací a znalostí, podporuje spolupráci, a tím přispívá k rozvoji celé organizace.

Kariéra bez hranic, stejně jako jiné současné teorie kariéry, však nemusí vyhovovat všem zaměstnancům a nemusí být

efektivní ve všech typech povolání. Studie, provedená v roce 2006 v Austrálii (Smith; Sheridan, 2006) ukazuje na příkladu povolání účetních, že kariéra bez hranic nemusí přinášet zaměstnancům výhody, ale může naopak demotivovat a mít jiné negativní důsledky pro přístup a postoje zaměstnanců v práci. Tato studie se soustředila na zjištění toho, do jaké míry pracovníci v oblasti účetnictví v dnešní době sledují tradiční styl kariéry, a do jaké míry se řídí typem kariéry bez hranic. Výsledky studie poukázaly na fakt, že účetní jednoznačně preferují aktivní přístup organizace k řízení jejich kariéry, a že přenášení zodpovědnosti za rozvoj kariéry na ně samotné je provázáno pouze ztrátou motivace a negativními postoji zaměstnanců k vlastnímu profesnímu rozvoji (Smith; Sheridan, 2006).

2.6.3 Protean career

Protean career, pojem zavedený v roce 1996 Hallem, odkazuje na řeckého boha Protea, který podle své vůle měnil svoji podobu, aby co nejlépe zapadnul do každého prostředí (Smith; Sheridan, 2006). Pojem protean career tak upozorňuje na flexibilitu, adaptabilitu a schopnost rychlé reakce na nejrůznější podmínky a změny, které mohou nastat v organizačním prostředí. Hall zdůrazňoval, že kariéra je založena na celoživotním neustávajícím učení. Model proměnlivé, mnohostranné kariéry staví na individuální zodpovědnosti jedince za svou vlastní kariéru (Holland; De Cierri, 2006, s. 224). Jedinec je považován za flexibilní, lehce adaptabilní a autonomní subjekt, který se řídí podle svého vlastního uvážení. Celoživotní učení je nezbytné, protože kariéra je řízena zaměstnancem a organizace je pouze prostředím, kde se profesní dráha uskutečňuje (Holland; De Cierri, 2006, s. 224). Za úspěch v profesním životě je považováno pouze

subjektivní uspokojení, nikoli vnější znaky jako výše platu nebo konkrétní pozice.

Zatímco pojem boundaryless career zdůrazňuje překročení hranic jedné organizace v průběhu profesního života, protean career se soustředí hlavně na rozvoj osobnosti. Někteří odborníci chápou současné teorie kariéry jako variace jednoho konceptu, jiní ale kladou důraz na odlišnosti například mezi kariérou bez hranic a protean career (Granrose; Baccili, 2005). Shodným znakem je uznávání individuálních hodnot a touhy po sebeuplnění v zaměstnání. Na rozdíl od tradiční kariéry, nové teorie necharakterizují kariéru pouze jako sled činností v profesním životě, ale zahrnují do ní také vlivy osobního života. Záleží plně na jednotlivci, zda jeho životní představy a cíle lze sladit s cíli organizace, zda o to má jedinec vůbec zájem, a zda nevyužije k uskutečnění svých kariérových cílů jiných cest než pouze viditelné změny v postupu v hierarchii organizace (Granrose; Baccili, 2005).

Studie Granrose a Baccili (2005) se však zabývá otázkou, nakolik jsou dnešní zaměstnanci ochotni přijmout podmínky protean career nebo kariéry bez hranic a převzít na sebe plnou odpovědnost za svůj budoucí rozvoj. Ačkoli vyžadují vzdělávání ze strany organizace a rovnováhu osobního a pracovního života, mnozí zaměstnanci si stále vysoce cení jistoty pracovního místa a příležitostí k hierarchickému pracovnímu postupu. Otázka rozvoje kariéry je pro většinu zaměstnanců důležitá, a její nevyjasnění na počátku zaměstnaneckého vztahu může vést ke ztrátě motivace a problémům s postoji zaměstnance k pracovnímu výkonu a k organizaci samotné (Smith; Sheridan, 2006). Uplatnění kariéry bez hranic nebo protean kariéry nebo naopak tradičního typu

kariéry v přístupu k jednotlivým zaměstnancům by mělo být dobře zváženo v současných organizacích, a nové koncepty kariéry by se neměly stát jedinými možnostmi, jak k rozvoji jednotlivce v profesní oblasti přistupovat.

2.6.4 Pluralitní kariéra

Model pluralitní kariéry uznává více druhů směřování profesní dráhy. V odlišných typech pracovního prostředí se mohou objevovat pokaždé jiné druhy kariéry. Může to být tradiční lineární kariéra, ale i kariéra experta zaměřená na jednu oblast nebo naopak portfolio kariéra složená z ne zcela souvisejících pracovních pozic a úkolů (Holland; De Cierri, 2006, s. 224).

2.6.5 Vývojové teorie kariéry

I v dnešní době navazují někteří autoři na teorie kariéry zaměřené na vývoj člověka, které se prosazovaly v psychologické literatuře v polovině 20. století. Superovu vývojovou teorii kariéry, která zdůrazňuje pět různých fází profesní dráhy, každou specifickou určitými cíli v oblasti sebepojetí jedince, rozpracovává Savickas (Nabi; Holden; Walmsley, 2006). K Superově fázi objevování doplňuje tři úkoly rozvoje, kterým jedinec čelí. Je to rozvinutí postojů a kompetencí potřebných k ujasnění vlastního sebepojetí, dále specifikace volby zaměření povolání (ujasnění si preferencí) a vlastní výběr zaměstnání. Tento třetí úkol je tedy samotná realizace volby směřování své vlastní profesní dráhy. Podle Nabiho, Holdena a Walmsleyho (2006) se tím, že Savickas zdůrazňuje fázi objevování, tato teorie soustředí na problematiku přechodu mladých lidí ze školy na pracovní trh a na připravenost absolventů rozhodovat o své profesní budoucnosti. Tato rozhodování jsou však průběžně ovlivňována sociálním

prostředím, které neustále mění a rozvíjí jedince různými směry. Autor tím upozorňuje na působení prostředí na volby v profesní dráze a dává tak směřování individuální kariéry do širších souvislostí (Nabi; Holden; Walmsley, 2006). V souladu s jinými teoriemi kariéry dnešní doby tento přístup naznačuje, že profesní kariéra člověka je součástí rozsáhlého komplexu životních rolí a je ovlivňována řadou rozdílných faktorů.

3 Kariéra u absolventů vysokých škol

V současnosti roste počet absolventů vysokých škol, a tak se stává otázka uplatnění a dalšího směřování absolventů aktuálním tématem dnešní společnosti. V souladu s Boloňským procesem, programem rozvoje vysokého školství v Evropě, se v České republice mění stupně vysokoškolského vzdělávání a přibývá absolventů tříletých bakalářských programů. Zpráva Střediska vzdělávací politiky řadí Českou republiku „... k zemím, kde počet absolventů s terciárním vzděláním roste nejrychleji“ (Koucký; Zelenka, 2006, s. 5). Na růst počtu absolventů vysokých škol poukazuje i studie Centra pro studium vysokého školství (Šmídová, 2004, s. 4), která upozorňuje na rostoucí převýšení nabídky na uplatnění absolventů VŠ na trhu práce nad poptávkou již od roku 1998. Během let 2004, 2005 a 2006 vzrostl počet absolventů vysokých škol v Čechách téměř o 47 % (Středisko vzdělávací politiky, 2007a, s. 4).

Kromě změny systému vysokoškolského vzdělávání má však samozřejmě na uplatnění absolventů VŠ vliv celá řada dalších faktorů. Jsou to například ekonomické faktory, tedy celková situace země a měnící se podmínky na trhu práce. Evropský trh práce je celkově ovlivňován globalizací a posunem společnosti ke společnosti znalostí (Lisbon European Council, 2000). Mění se struktura podniků, mění se poptávka po jednotlivých povoláních a celkové požadavky na zaměstnance. Kromě ekonomického hlediska je dále podstatné nepodcenit ani sociální hledisko, tedy změny hodnotových systémů, postojů a přístupů k zaměstnání samotných pracovníků (Šmídová, 2004, s. 7). U absolventů je významný rozdíl i v zaměření vzdělání, které absolvovali. „... Nejméně se musejí potýkat s nezaměstnaností

absolventi právnických, pedagogických a tělovýchovných a lékařských fakult. Naopak nejnižší úspěšnost vykazují absolventi zemědělských, uměleckých a přírodovědných fakult“ (Středisko vzdělávací politiky, 2007a, s. 8). Podle zprávy Střediska vzdělávací politiky (2007a, s. 9) se úroveň úspěšnosti absolventů obecně v několika posledních letech zvyšuje, což je ale ovlivněno hlavně rostoucím počtem mladých lidí, kteří vysokou školu dokončí.

Se vzrůstajícím počtem absolventů na pracovním trhu je pro firmy stále těžší mezi nimi objevit skutečné talenty (Viney; Adamson; Doherty, 1997). Zaměstnavatelé proto kladou na absolventy vyšší požadavky a zároveň se snaží přilákat absolventy s potenciálem a nabídnout jim to, co talentovaný absolvent v práci hledá. Podle výzkumu uskutečněného v roce 1995 ve Velké Británii ve 20 velkých společnostech, které pravidelně zaměstnávají velké množství absolventů vysokých škol, se v oblasti získávání a výběru absolventů pojem kariéra pomalu přestává používat (Viney; Adamson; Doherty, 1997). Místo pojmu kariéra se mluví spíše o příležitostech rozvinout schopnosti a dovednosti nebo o příležitostech k rozvoji osobnosti pro dobrý start profesní dráhy. Většina organizací nemůže mladému zaměstnanci nabídnout rychlý postup, ale nabízí dlouhodobý rozvoj v široké škále dovedností (Viney; Adamson; Doherty 1997). Lineární postup v hierarchii organizace je tak nahrazen neustále se objevujícími novými příležitostmi k rozvoji osobnosti (Viney; Adamson; Doherty, 1997).

3.1 Představa zaměstnavatelů o znalostech a schopnostech absolventů vysokých škol

Zaměstnávání absolventů vysokých škol může být pro některé firmy prioritou při přijímání talentovaných zaměstnanců, pro jiné zbytečnou investicí do budoucího dalšího firemního vzdělávání. Některé organizace přímo spolupracují s vybranými vysokými školami, a snaží se tak zajistit si přísun vzdělaných odborníků nebo přímo ovlivnit kurikulum dané vzdělávací instituce ve svůj prospěch. Firmy, pro které jsou absolventi zajímavou cílovou skupinou na nižší manažerské pozice, se víceméně shodují v požadavcích na to, jakými schopnostmi a kompetencemi by absolventi měli disponovat. Jsou to samozřejmě nároky na určité profesní kompetence, na osobnostní vlastnosti nebo předchozí odbornou praxi, ale i na klíčové kompetence – univerzální, nezbytné schopnosti zaměstnatelnosti v dnešní společnosti. Kromě znalostí vyžadují zaměstnavatelé schopnost využít získané znalosti a dovednosti k určení a nalezení řešení možných problémů v praxi. Ani takové schopnosti a dovednosti však nejsou dostatečné, pokud nedisponuje absolvent potenciálem tyto dovednosti rozvinout, a samozřejmě ochotou se na dalším rozvoji a učení aktivně podílet.

Podle závěrečné zprávy projektu REFLEX, dotazníkového šetření v České republice uskutečněného v roce 2006 jako součást mezinárodního projektu, vyžaduje společnost dnešní doby „nový druh vysokoškolsky vzdělaného pracovníka: flexibilního odborníka“ (Středisko vzdělávací politiky, 2007b, s. 4). Zaměstnavatelům již nestačí odborné znalosti, kladou na absolventy vysokých škol i další požadavky. U kvalifikovaných profesionálů se kromě odbornosti očekává dostatečná pružnost a

přizpůsobivost – „schopnost a ochota přijímat změny a výzvy v oblastech, které nemusí být bezprostředně spjaté s obory a vzdělávacími programy, které vystudovali“ (Středisko vzdělávací politiky, 2007b, s. 4). Podle Pearsona (McDermott; Mangan; O'Connor, 2005) žádají zaměstnavatelé absolventy, kteří jsou kromě svých odborných znalostí schopni efektivně komunikovat, sdílet své zkušenosti a porozumět své roli v kontextu celé organizace.

V souvislosti s očekávaným profesním růstem u talentovaných absolventů požadavky na absolventy VŠ v porovnání s absolventy nižších stupňů vzdělání stoupají. Podle studie NÚOV získává v poslední době prioritní význam ochota učit se a dále se vzdělávat, schopnost nést zodpovědnost a rozhodovat se a schopnost řešit praktické problémy (Kalousková, 2006, s. 37). K dalším podstatným kompetencím u absolventů VŠ patří podle stejného dokumentu komunikační schopnosti, které jsou zaměstnavateli často zdůrazňovány, ovládání výpočetní techniky a schopnosti týmové práce (Kalousková, 2006, s. 10-17).

Podle některých studií jsou považovány za nejvýznamnější kompetence absolventů uplatnitelné na pracovišti komunikační schopnosti. Dva výzkumy absolventů manažerských oborů v USA již v roce 1997 poukazují na fakt, že schopnost orální komunikace je nejdůležitější kompetencí na pracovních pozicích určených pro absolventy škol, následovaná schopností řešit problémy, rozhodovat se a spolupracovat v týmu (Maes; Weldy; Icenogle, 1997). Komunikační kompetence se kromě schopnosti se jasně a přiměřeně vyjadřovat a využívat vhodné verbální i neverbální znaky mohou skládat ze schopnosti poskytovat zpětnou vazbu, rozpoznávat a překonávat překážky v komunikaci, ale i

schopnosti zprostředkovávat sdělení jiných lidí (Dwyer, 2002, s. 1) a schopnosti naslouchat.

Zejména s měnícím se pojetím kariéry, kdy vystudovaný obor dnes již není žádnou zárukou, že se této oblasti bude jedinec věnovat ještě v budoucnu, nabývají na významu schopnosti rychlé adaptace a flexibility. Podle zaměstnavatelů by měla být flexibilita a ochota přizpůsobit se prostředí dané firmy, představitivost a kreativita, sebeprosazení, a schopnost klást otázky a přenášet vlastní znalosti a zkušenosti do rozdílných situací předpokladem každého absolventa vysoké školy (Harding, 2000, s. 83). Zaměstnavatelé dále žádají určité interpersonální kompetence, ve smyslu jednání s lidmi z různých prostředí a kultur nebo ve smyslu schopnosti vcítit se do pocitů druhých, v rámci firemního týmu nebo ve vztahu k externím zákazníkům.

Výzkumy, které se zabývají otázkou, které schopnosti a kompetence mají současní absolventi a jakých se jim naopak nedostává, nejčastěji vycházejí z dat sesbíraných mezi konkrétními zaměstnavateli. Výsledky se tak liší s ohledem na velikost firmy, kde výzkum probíhá, odlišnost podnikatelské aktivity firmy nebo zda se jedná o společnost českou nebo se zahraničním vedením. U velkých firem tak lze téměř s jistotou očekávat, že po nově přijatém absolventovi bude vyžadována ochota dále se učit, u firem se zahraničním vedením je pravděpodobné, že jedním z požadavků na nové zaměstnance bude schopnost komunikovat v cizím jazyce. Velké firmy v České republice jsou celkově vůči zaměstnávání absolventů otevřenější (Kalousková, 2006, s. 37).

Studie Centra pro studium vysokého školství, založená na výzkumu osmi set zaměstnavatelů převážně z okruhu malých a středních podniků, kteří se snažili definovat schopnosti a dovednosti, které u současných absolventů postrádají, a naopak s kterými jsou spokojeni, uvádí za silné stránky vysokoškolských absolventů znalost informačních technologií, profesní odborné kompetence a schopnost rychle si osvojit nové znalosti (Šmídová; Melichar; Svatoň, 2006, s. 17). Naopak slabinu absolventů vidí v týmové práci, zvládání stresu a schopnosti jasně vyjadřovat své názory.

Podobně zaměřený výzkum Národního ústavu odborného vzdělávání (Kalousková, 2006, s. 17) považuje za nedostatky absolventů VŠ následující kompetence: schopnost dorozumět se v cizích jazycích, komunikační schopnosti, schopnost nést zodpovědnost, řešit problémy, rozhodovat se a schopnost vést. Opět je zdůrazňována slabina absolventů v oblasti komunikace a nedostatečná připravenost přenášet teoretické znalosti získané ve škole do praxe, což by se mělo projevit mimo jiné schopností řešit nastalé problémy a rozhodovat se na základě vlastního úsudku.

K podobným výsledkům dochází i výzkumy podniknuté v zahraničí. Podle studie Department of Employment, Education, Training and Youth Affairs v Austrálii (ACNielsen Research Services, 2000, s. VIII) chybí australským absolventům vysokých škol zejména komunikační schopnosti, schopnost řešení problémů a kreativita.

V mezinárodním kontextu lze podle projektu REFLEX (Středisko vzdělávací politiky, 2007b, s. 44) očekávání ze strany

zaměstnavatelů směrem k absolventům vysokých škol shrnout do tří hlavních trendů. Prvním je důraz na vzdělání a odbornou přípravu. Tento trend odráží změnu dnešní společnosti ve společnost znalostí, kdy jsou znalosti rozhodujícím faktorem v dalším informačním a technologickém rozvoji. Druhým trendem jsou změny na trhu práce, které odrážejí větší vzájemné propojení práce, volného času a vzdělávání. Třetí trend souvisí s internacionalizací a globalizací trhů produktů i trhů práce. Globalizovaná společnost vyžaduje po absolventech vysokých škol schopnosti orientovat se v mezinárodním prostředí ve větší míře než dříve (Středisko vzdělávací politiky, 2007b, s. 44).

3.2 Přístup absolventů k vlastní kariéře

V roce 2005 uskutečnili McDermott, Mangan a O'Connor (2006) ve Velké Británii studii, která porovnávala očekávání absolventů o své vlastní práci a následně jejich spokojenost se svým zaměstnáním. Absolventi určili jako tři nejdůležitější faktory, které očekávají od svého zaměstnavatele: stimulující práci (práce jako výzva), příležitosti pro další rozvoj a dobré platové podmínky a benefity. Podle výzkumu Viney, Adamsona a Dohertyho (1997) absolventi požadují otevřenost ze strany organizace, strukturované profesní vzdělávání, diverzifikovanou a variabilní náplň práce, vzestup platového ohodnocení a skutečnou práci a výzvu. Tato studie upozorňuje na to, že absolventi se již při výběru zaměstnavatele zaměřují na perspektivu dalšího vzdělávání ve firmě jako jedno z nejpodstatnějších kritérií své volby.

Již v roce 1985 upozorňuje ve své studii Dean et al. (1985) na to, že profesionální rozvoj je pro absolventy jedním ze čtyř

nejdůležitějších procesů, který ovlivňuje jejich očekávání vůči zaměstnavateli. Právě plánování kariéry a kariérové poradenství jsou podle této studie, společně s vyšším platem, rozhodujícím faktorem vstupu do konkrétní organizace (McDermott; Mangan; O'Connor, 2006). Ve studii Arnolda et al. v roce 2002 je již však jako nejdůležitější faktor volby zaměstnání pro absolventy zvolena zajímavá práce, která přináší určité výzvy (McDermott; Mangan; O'Connor, 2006). Je tedy zřejmé, že od dlouhodobé perspektivy kariérního růstu se pozornost absolventů přesouvá ke zvládnutí zajímavých úkolů a nabývání zkušeností.

Mezi absolventy vysokých škol vzrůstá povědomí o tom, že k rozšiřování kompetencí zaměstnatelnosti a ke zvyšování úspěšnosti na trhu práce je třeba se neustále učit a rozšiřovat své schopnosti a dovednosti. Kromě vzdělání na vysoké škole je nutné sledovat novinky oboru a účastnit se případných odborných školení nebo školení zaměřených na psychosociální dovednosti.

V roce 1996 provedl Counsell (1996) ve Velké Británii studii, která se zabývala představami absolventů o jejich budoucí kariéře, a strategiemi kariéry, které absolventi v prvním zaměstnání volí. Pro úspěšnou kariéru je podle Counsella (1996) nezbytné stanovit si cíle rozvoje kariéry. Odbornými studiemi je dokázáno, že zaměstnanci se specifickými plány kariéry, které jsou pro ně zároveň výzvou, jsou v praxi více úspěšní než zaměstnanci bez takových stanovených plánů. Pokud zná jedinec cíle své kariéry, může směřovat své úsilí jedním směrem a soustředit energii na daný cíl. Pravděpodobnost dosažení úspěchu se tak zvyšuje. Bez jasného cíle nelze stanovit plán akcí, a nelze systematicky postupovat a rozvíjet svoji kariéru (Counsell, 1996).

Greenhaus, citovaný Counsellem (1996), uvádí sedm hlavních doporučení a strategií pro rozvoj a obohacení kariéry. Greenhausova studie pochází z osmdesátých let 20. století a byla sestavena na základě výzkumu v USA. Očekávání, která mají absolventi vysokých škol a mladí lidé vstupující do zaměstnání jsou nepochybně odlišné na evropském a americkém kontinentu, nehledě na odlišnosti v typech a sektorech organizací a rozdíly ve vystudovaném oboru a zaměření absolventů. Ačkoli výsledky této studie nemusí být uplatnitelné v jiných zemích, studie nastiňuje několik podnětů k rozvoji kariéry, které jsou platné i v současné době. Greenhaus rozlišuje následujících sedm doporučení pro rozvoj kariéry:

- Pracujte. Dělejte to, co máte dělat, dobře a s nadšením.
- Staňte se experty. Využijte nabídky vzdělávání k růstu vaší hodnoty na trhu práce.
- Stanovte si cíle – cíle pracovního výkonu i cíle dlouhodobé kariéry.
- Spolupracujte. Objevujte příležitosti ke spolupráci s lidmi uvnitř i vně organizace.
- Prezентуйте svůj úspěch. Hledejte příležitosti „prodat se“.
- Oslňte. Pochopte kulturu organizace a vytvořte si vhodnou image.
- Hledejte mentory a takové lidi, kteří vás podpoří. Navazujte vztahy s těmi, kteří vás mohou učit, a s těmi, kteří mohou prosadit vaše zájmy, když bude potřeba.

Greenhausova doporučení jednoznačně podporují myšlenku dlouhodobé kariéry. Některé strategie však nejsou odlišné od současného přístupu ke kariéře. Ačkoli se již nepředpokládá u většiny zaměstnanců, že zůstanou celý život u jednoho zaměstnavatele, například stanovování kariérových cílů nebo podnět ke spolupráci a vyhledávání mentorů a koučů jsou běžné a často i vyžadované procesy řízení kariéry u současných organizací.

Kromě vyhledávání příležitostí k učení uvnitř firmy je jednou z možností, jak mohou absolventi zvýšit svoji zaměstnatelnost a budoucí úspěch v zaměstnání, účast na odborných workshopech zaměřených například na osobnostní rozvoj nebo dovednosti jako napsání životopisu a absolvování výběrových pohovorů. Ve světě existují agentury, které se přímo na absolventy soustředí, a ve spolupráci s většími zaměstnavateli v regionu jim nabízejí tréninky zaměřené na dovednosti, které jsou těmito zaměstnavateli vyžadovány. Příkladem může být agentura Graduate Advantage ve Velké Británii. Tato organizace poskytuje kariérové poradenství a několikadenní programy pro absolventy zaměřené na různé typy dovedností, které absolventům mohou pomoci při nalezení prvního zaměstnání nebo v nasměrování jejich profesní dráhy (Raybould; Sheedy, 2005, s. 260).

Absolventi a zaměstnanci, kteří směřují do vyšších pozic managementu, musí podle Durcana a Oatese (1995) umět objektivně zhodnotit svůj potenciál a uvědomovat si, jaké všechny možnosti lze ke zhodnocení a rozvoji tohoto potenciálu využít. Budoucí manažeři budou v dnešní době více než dříve čelit neustálému vyhodnocování úrovně aktuálních schopností a

dovedností, protože efektivní hodnocení těchto dovedností je pro rozhodování o budoucích pohybech v kariéře klíčové.

Podle výzkumu Counsella (1996) považují současní absolventi škol ve Velké Británii za nejúspěšnější strategii, jak obohatit svoji kariéru, zapojit se více do práce a pracovat přes čas. Tento výsledek studie není nijak překvapivý, protože Velká Británie patří k několika málo zemím, kde výrazně vzrostl počet pracovníků, kteří pracují průměrně 48 hodin týdně (Sturges; Guest, 2004). Tento stav vznikl patrně v souvislosti s restrukturalizacemi podniků v devadesátých letech dvacátého století a se vzrůstem pracovních povinností, které připadly na zaměstnance, jejichž pracovní místa nebyla zrušena (Sturges; Guest, 2004). Hned po výraznějším zapojení do práce považují absolventi za úspěšnou strategii v obohacování kariéry rozvoj schopností a dovedností. Tuto strategii následuje strategie „vykonávat svoji práci co nejlépe“ a strategie „využívat všech možných příležitostí k osobnímu rozvoji“ (Counsell, 1996).

Absolventi vysokých škol vyžadují po svém zaměstnavateli možnosti dalšího vzdělávání, vysoce si cení rovnováhy mezi pracovním a osobním životem a očekávají zaměstnání odpovídající univerzitnímu titulu a nabytým znalostem (Graduate employment: the class of '99, 2001). Přesto však podle výzkumu ve Velké Británii, která se zabývala absolventy z roku 2000, tito absolventi nepředpokládají, že ve svém prvním zaměstnání zůstanou déle než jeden nebo dva roky. Mají vysoké požadavky, ale již nenabízejí zaměstnavateli loajalitu, jako to bylo samozřejmostí v nedávné minulosti (Graduate employment: the class of '99, 2001).

3.3 Přístup zaměstnavatelů ke kariéře absolventů

V souvislosti s požadavky absolventů získat v zaměstnání především širší kompetence k zaměstnatelnosti a získat různorodé zkušenosti uplatnitelné později při dalších pracovních kontraktech musí organizace změnit přístup k řízení kariéry a celkovému rozvoji absolventů. Podle Thite (2001) jsou právě schopnosti k zaměstnatelnosti (neboli klíčové kompetence) dnes klíčovým faktorem úspěchu procesů řízení kariéry. Pokud je prioritou zaměstnavatele udržet a dále motivovat mladé zaměstnance, je nezbytné zaujmout k řízení kariéry dlouhodobý přístup a usilovat o vytváření takového pracovního prostředí, kde je rozvoj profesionální osobnosti žádoucí, uznávaný a odměňovaný (Thite, 2001). Zaměstnavatel by přitom neměl od každého očekávat úspěch ve všech oblastech, ale ke každému zaměstnanci přistupovat individuálně, identifikovat jeho silné stránky a podle těchto kvalit přiřazovat zaměstnancům pracovní úkoly a odpovědnosti (Thite, 2001).

Baruch (2004) doporučuje v procesech řízení kariéry investovat do rozvoje jednotlivců, nabízet možnosti různorodých a flexibilních kariérových cest, nabízet alternativní pracovní kontrakty a flexibilní pracovní dobu a vycházet tak vstříc požadavkům na rovnováhu pracovního a osobního života. Rozvoj zaměstnanců je třeba podporovat, ale ne zcela řídit a kontrolovat jedním směrem. Vztah zaměstnance a organizace je podle Barucha (2004) otevřené oboustranné partnerství.

V systémech rozvoje pracovníka a řízení jeho kariéry hraje důležitou roli kromě samotného programu dalšího zvyšování profesní odbornosti také orientace a adaptace zaměstnance po

vstupu do zaměstnání, sociální klima na pracovišti, přístup managementu k celoživotnímu vzdělávání a k sociálním potřebám mladých lidí na pracovišti anebo variabilita možností profesní dráhy mladých pracovníků (Růžička a kol., 1993, s. 35).

3.3.1 Techniky rozvoje kariéry jednotlivců ze strany organizace

Rozvoj kariéry je dnes zodpovědností jednotlivce. Přesto kariéru částečně nebo i významně ovlivňují a řídí organizace. Existuje více druhů technik rozvoje kariéry, jejichž užití závisí na typu, velikosti, strategii, kultuře jednotlivých společností, stejně tak jako na trhu práce ve specifické lokalitě. Některé techniky rozvoje kariéry pomalu přestávají být používány organizacemi, jiné ve 21. století rozšiřují své uplatnění. Souhrn technik rozvoje kariéry nabízí studie Barucha (1999), která se snaží systematicky popsat techniky řízení a rozvoje kariéry a upozornit na možné oblasti výzkumu u některých těchto technik.

Podle Barucha (1999) lze mezi techniky řízení kariéry, které budou stále platné na počátku 21. století zařadit následující: využívání interního trhu práce (inzerování volných pozic interně), horizontální rozvoj kariéry, orientační programy pro nové zaměstnance, assessment a development centra, mentorink, workshopy zaměřené na rozvoj kariéry, hodnocení pracovního výkonu a kariérové poradenství (Baruch, 1999).

Naopak některé techniky rozvoje a řízení kariéry přestávají být v současné společnosti aktuální. Jsou to často techniky, které staví na tradičním pojetí kariéry jako celoživotní profesní dráhy. Organizace dříve poskytovaly některým svým zaměstnancům

formální možnosti vzdělávání jako součást jejich rozvoje. Tato dlouhodobá investice do zaměstnanců však byla nahrazena v dnešní době krátkodobějšími tréninkovými a vzdělávacími programy, které více odpovídají předpokládané době, kterou zaměstnanec stráví v organizaci (Baruch, 1999). Na ústupu jsou podle Barucha rovněž programy přípravy na důchod nebo programy outplacementu, které organizace mohou poskytovat ne jako investici do svých pracovníků, ale jako závazek zaměstnancům za dlouhodobou loajalitu.

V souvislosti s globalizací a růstem mezinárodních společností roste diverzifikace pracovní síly v jednotlivých organizacích. V rámci důrazu na zamezení jakékoli diskriminace nabývají na důležitosti rozvojové programy zaměřené na speciální skupiny, jako jsou ženy, etnické menšiny, zdravotně postižení nebo páry, kde oba partneři kladou důraz na svoji kariéru a musí skloubit požadavky rodiny s individuálními aspiracemi v profesní oblasti. Speciální rozvojové programy jsou utvářeny také pro expatriaty a repatriaty. Řízení kariéry musí brát v úvahu kulturní rozdíly mezi pracovníky, udržování komunikace expatriota s mateřskou zemí stejně tak jako přípravu na vyslání nebo návrat zaměstnance do původní země (Baruch, 1999).

Kromě samotných programů vzdělávání pracovníků se organizace často zaměřují i na jiné způsoby, jak rozvoj zaměstnanců podporovat. Pomoci zajistit, aby byli pracovníci přínosem pro organizaci a zároveň aby byli sami spokojenější, mohou například programy poradenství pro zaměstnance, zaměřené přímo na kariéru nebo na zdraví a osobní problémy jednotlivců. Psychické a fyzické zdraví totiž nepochybně ovlivňuje nejen pracovní výkon, ale i vztahy na pracovišti a v důsledku i

pracovní prostředí a výkon celé organizace. Kariérové poradenství je založeno na obousměrné komunikaci mezi zaměstnancem, manažerem, pracovníkem HR anebo externím specialistou. Kariérové poradenství se snaží skloubit individuální aspirace a schopnosti jednotlivce s požadavky na schopnosti pracovníka a možné příležitosti k rozvoji ze strany organizace (Baruch, 1999).

Jednou z technik rozvoje kariéry, která se týká hlavně absolventů, ale samozřejmě i jiných věkových skupin zaměstnanců, je program orientace a adaptace zaměstnance po vstupu do společnosti. Je to vůbec první rozvojová aktivita, se kterou se nový zaměstnanec setká. Orientace a adaptace ve společnosti může probíhat formálně i neformálně, a často může podněcovat aktivitu nově příchozího při vyhledávání informací. Je to období, kdy se utváří mezi zaměstnancem a organizací psychologická smlouva, kdy získává zaměstnanec přehled o požadavcích, které na něj budou kladeny a kdy porovnává svoje očekávání s tím, co nabízí organizace. Jednou ze zásadních změn, která postihla procesy adaptace pracovníků na konci 20. století je fakt, že nově vstupující zaměstnanci již nejsou pouze mladí lidé (Baruch, 1999). Zatímco dříve vstupovali lidé do jedné organizace, kde očekávali celoživotní zaměstnání, v dnešní době různorodých cest kariéry a častých změn zaměstnavatelů se noví zaměstnanci vyznačují širokým rozsahem věku a zkušeností (Baruch, 1999). Programy orientace a adaptace nových pracovníků se tomuto faktu musí přizpůsobit a nesmí podcenit individuální rozdíly mezi nově příchozími (Baruch, 1999).

3.3.2 Koučování a mentorink jako techniky rozvoje

kariéry

Jinou možností, jak podpořit profesní růst a následně přispět ke kariérnímu úspěchu jednotlivce, jsou programy koučování a mentorinku. Mentora definuje Palán (2002, s. 118) jako „rádce, poradce, školitele, vychovatele, konzultanta“. Mentorink je pak vysvětlován jako „metoda pro vzdělávání na pracovišti, (která) spočívá v dlouhodobé spolupráci školeného pracovníka a mentora“ (Palán, 2002, s. 118). Werner a DeSimone (2005) však mentorink nepovažují pouze za metodu vzdělávání, ale za způsob, jak podporovat sdílení znalostí na pracovišti, poskytovat poradenství v oblasti profesního růstu a v první řadě tak přispívat k individuálnímu profesnímu a osobnostnímu rozvoji zaměstnance. „Mentorink je oblíbeným nástrojem řízení kariéry, stejně jako knowledge managementu“ (Hroník, 2007, s. 105). Je důležité připomenout, že mentor není pro mentorovaného předem daný, ale vztah je závislý na vzájemné volbě (Hroník, 2007, s. 105).

Přístup k mentorinku, stejně jako k jiným rozvojovým aktivitám, se může lišit u každého jednotlivce. Problém, který může nastat, pokud mentor a mentorovaný chápou kariéru jinak, popisuje Poulsen (2006). Zatímco mentor se snaží mentorovaného usměrnit jistým směrem, a jako expert je přesvědčen o správnosti svých rozhodnutí, tato rozhodnutí společně se změnami ekonomiky a pojetí kariéry a subjektivního úspěchu u mentorovaného již nemusí být za všech okolností a pro všechny správná (Poulsen, 2006). Úspěch programu mentorinku ve společnosti je také závislý na samotném vztahu mentora a mentorovaného. Pokud nedojde k souladu a ke shodě

v cílech programu, může získat mentorink v organizaci špatnou reputaci a vést k neúspěchu také ostatních mentorovaných (Poulsen, 2006).

Mentorink, stejně jako koncepty kariéry, je v současné době pojmán jinak a s větším důrazem na kontinuální učení než na určování správného směru profesní dráhy. V souladu s moderními koncepty kariéry by měl mentor působit jako facilitátor mentorovaného, měl by vyhledávat příležitosti k učení a pomocí otázek, kreativních diskusí a nových řešení podporovat mentorovaného ve smyslu rozšiřování okruhu jeho znalostí a dovedností. Vzájemné diskuse a reflexe mentora a mentorovaného potom mohou vést k obohacení pracovního života pro obě dvě strany (Poulsen, 2006). Mentorink tak může být nově definován z perspektivy účastníka programu jako vztah vzájemného učení se mezi dvěma lidmi s různou úrovní zkušeností, ale s potenciálem dosáhnout nového učení, vzhledu a rozvoje osobnosti pro oba dva z nich (Poulsen, 2006).

Z perspektivy organizace je program mentorinku strategická rozvojová aktivita, která podporuje vizi, cíle a hodnoty organizace a zároveň rozvojové potřeby a přání jednotlivých účastníků (Poulsen, 2006). Využívá se zejména k rozvoji manažerské populace a během rozvojových programů pro absolventy k rozvoji účastníků s potenciálem postoupit na manažerská místa.

Od mentorinku je třeba odlišovat koučování, podobný přístup k rozvoji jednotlivce. Kouč je na rozdíl od mentora více orientovaný na zvýšení výkonu u koučovaného, často pochází z externí firmy a nikoli z vnitřku organizace. Kouč dává „akční a učící se otázky“ (Hroník, 2007, s. 105) a snaží se usměrňovat

pracovní činnosti vzdělávaného (Palán, 2002, s. 105). Kromě zvýšení výkonu pracovníka je však cílem koučování i péče o jedince „s ohledem na jeho cíle, očekávání a jejich realizaci v pracovním i osobním životě“ (Palán, 2002, s. 105).

V letech 1995 až 2000 významně vzrostl počet profesionálních koučů, a tento růst se předpokládá i do budoucna (Feldman; Moore, 2001). Manažeři nevyhledávají koučování pouze s ohledem na výsledky v práci, ale i jako možnost obohacení své kariéry a dosažení většího uspokojení z práce. Koučování obecně obsahuje tři základní prvky: kouč na základě setkávání s koučovaným poskytuje rady a podporu v oblasti problémů v práci, koučování poskytuje manažerům zpětnou vazbu v oblasti jejich silných a slabých stránek, a cílem koučování je zvýšit efektivitu práce zaměstnance na stávající pozici (Feldman; Moore, 2001).

Koučování je specifická rozvojová aktivita. Rozdíly mezi koučováním, mentorinkem a kariérovým poradenstvím popisuje Feldman a Moore (2001). Na rozdíl od mentorinku bývá koučování krátkodobější záležitostí. Setkání s koučem bývají strukturovanější, pravidelně naplánovaná. Kouč je většinou externí pracovník, zatímco mentor bývá zkušenější zaměstnanec, kolega, manažer. Mentorink je neformálnější aktivita, která bývá ustanovena jako dlouhodobý vztah mezi mentorem a mentorovaným. Koučování je odlišné také od obecnějšího kariérového poradenství. Zatímco kariérové poradenství je zaměřeno na pomoc a radu jedinci zhodnotit sebe sama na trhu práce, koučování se orientuje na specifické silné a slabé stránky pracovníka a podporu, jak lze tyto silné stránky využít při výkonu práce na stávající pracovní pozici. Koučování se také, na rozdíl

od kariérového poradenství, tolik přímo nesoustředí na zájmy, preference a hodnoty v osobním životě klienta.

Koučování a mentorink jsou podle výzkumu z Velké Británie (Whymark; Ellis, 1999) dva z nejvýznamnějších nástrojů zvyšování rozvojového potenciálu zaměstnanců, využívaných manažery. Tento výzkum dále upozornil na význam interního vzdělávání a sebeřízeného učení jako nástrojů k rozvoji kariéry uplatňovaných zejména v privátním sektoru. Ve veřejném sektoru byly jako nejdůležitější nástroje rozvoje kromě interního vzdělávání a sebeřízeného učení určeny externí kurzy rozšiřující kvalifikaci a projektová týmová práce. Zodpovědnost za kariérový rozvoj leží podle tohoto výzkumu kromě jednotlivce na managementu a organizaci ve smyslu procesů řízení pracovního výkonu a pracovních hodnocení.

3.3.3 Rozvojové programy pro absolventy

Některé organizace, které se přímo zaměřují na nábor absolventů vysokých škol jako možnost získat mimořádné talenty dříve než konkurence, poskytují studentům posledních ročníků vysokých škol nebo přímo absolventům speciální rozvojové programy. McDermott, Mangan a O'Connor (2006, s. 460) shrnují hlavní pozitiva a negativa těchto programů. Rozvojové programy nepochybně umožňují absolventům rychle se seznámit se světem práce a možnostmi kariérového směřování. Rozvojové programy mohou zvednout absolventům sebevědomí, zvýšit jejich manažerské dovednosti nebo obohatit znalost studovaného oboru. Absolventi během těchto programů, pokud jsou dostatečně motivováni, mohou významným způsobem svým výkonem přispět cílům organizace. Na druhou stranu, absolventi jsou často zahlceni

množstvím odborných školení na úkor širšímu porozumění strategii, kultuře a hodnotám dané společnosti, což může ve svém důsledku zabránit očekávanému rychlému kariérovému růstu. Ne vždy jsou také absolventi s rozvojovými programy spokojeni a zůstávají u stejné společnosti i po dokončení těchto programů (McDermott; Mangan; O'Connor, 2006, s. 466).

Rozvojové programy vycházejí z pojetí tradiční, dlouhodobě orientované kariéry. Původně byly používány pouze pro získávání a výběr, vzdělávání a rozvoj vysoce talentovaných jedinců, pro které byl tento program prvním krokem v úspěšné kariéře v dané organizaci (Viney; Adamson; Doherty, 1997). V dnešní době, kdy ale vzrůstá pohyb zaměstnanců mezi organizacemi a objevují se nové a často nezvyklé možnosti směřování profesní dráhy, extrémně talentovaní jedinci nejsou jedinou skupinou, pro kterou jsou rozvojové programy vytvářeny.

Na rozdíl od dřívějšího trendu identifikovat talenty již při zařazení do rozvojových programů převládá dnes mezi zaměstnavateli trend přistupovat ke všem pracovníkům rovnocenně – talentovaní jedinci mohou být kdekoli (Viney; Adamson; Doherty, 1997). Důraz je kladen na kontinuální vzdělávání a na neustálou zpětnou vazbu rozvoje pracovníků. Nezbytnou část řízení kariéry a rozvojových programů tak tvoří systémy pracovního hodnocení, identifikace klíčových schopností jednotlivců, aktivní diskuse s účastníky rozvojových programů a neustálé aktualizování rozvojových cílů a aspirací pracovníků.

V současné době jsou rozvojové programy strukturovány často jako modulární systémy různých druhů odborných školení a tréninků zaměřených na psychosociální dovednosti, a využívají

nejrůznějších metod učení a dalšího vzdělávání (Viney; Adamson; Doherty 1997). Někdy obsahují rotaci práce, aby měl účastník možnost seznámit se s několika typy pracovních pozic v organizaci a získat tak jakýsi širší pohled na činnost organizace. Většina rozvojových programů kombinuje vzdělávání na pracovišti s externí výukou, a k profesnímu vzdělávání využívá nejrůznější moderní technologie. S každým účastníkem je vytvořen individuální rozvojový plán (Hroník, 2007, s. 114), na nějž navazuje další vzdělávání. Délka rozvojových programů se pohybuje od pěti měsíců průměrně do dvou let (Viney; Adamson; Doherty 1997). Po skončení programu je úspěšným absolventům nabídnut pracovní kontrakt.

Od účastníků rozvojových programů nebývá očekáváno, že již během programu nějak významně ovlivní chod firmy (Viney; Adamson; Doherty, 1997). Po dvou letech programu by však účastníci měli být rozhodnutí, které oblasti ve firmě se chtějí věnovat a kde mohou nejvíce přispět cílům společnosti. Pokud dojde k pracovní nabídce, a ze strany absolventa k akceptaci této nabídky, pracovní výkon a potenciál absolventů programu je v následujícím období několika měsíců nebo let monitorován senior managementem a podléhá procesům řízení pracovního výkonu nebo jiným procesům zavedeným ve firmě (Viney; Adamson; Doherty, 1997).

Kvalita rozvojových programů pro absolventy se liší v každé organizaci. Vysoce strukturovaný přístup ke vzdělávání a tréninku také nemusí vyhovovat každému absolventovi, zvláště získal-li již během studia zkušenosti z praxe v jiných firmách. Podle studie Smithe a Sheridana (2006) je většina absolventů v Austrálii s těmito programy vysoce spokojena. Programy poskytnou

absolventům základ pro budoucí kariéru, přehled dovedností a znalostí, které jsou od nich očekávány a vyžadovány, a pomohou jim v ujasnění si cílů a směřování vlastní profesní dráhy.

3.4 Přístup vysokých škol ke kariéře absolventů

Formální vzdělávání by mělo brát ohled na měnící se pojetí kariéry a nové koncepty „portfolio“ kariéry nebo kariéry bez hranic (Nabi; Bagley, 1998) a poskytnout studentům patřičné schopnosti se s podobnými koncepty vypořádat. Rozsah možných uplatnění absolventů se v současnosti zvětšuje, v souvislosti s rozvojem techniky a technologií vznikají nová povolání (Fallows; Steven, 2000a, s. 4) a vzdělávání musí umět zvládnout tuto různorodost.

Vysoké školy a jiné instituce formálního vzdělávání by měly být zodpovědné za znalosti, schopnosti a dovednosti, které předají svým absolventům (Evers; Rush; Berdrow, 1998, s. 12), aby byli připraveni na celoživotní učení. Efektivitu vzdělávání požadují budoucí absolventi, rodiče, ale i vláda nebo organizace, které vzdělávací instituce finančně zabezpečují. Objevují se tak nejrůznější hodnocení kvality vysokých škol, přičemž právě uplatnitelnost absolventa bývá jedním z hlavních kritérií. Zaměstnavatelé mnohdy spolupracují s vysokými školami nebo se snaží ovlivnit kurikula s cílem vytvořit u studentů předpoklady, které následně uplatní u daného zaměstnavatele při budoucím zaměstnání. Na druhou stranu, uplatnění absolventa v horizontu dvou let od absolvování vysoké školy může být vypovídající údaj o kvalitě vysoké školy jen z určitého hlediska. V současné společnosti, kdy profesní úspěchy jsou již z velké části v rukou jednotlivce, může formální vzdělání své studenty pouze orientovat

určitým směrem a upozornit je, že přijmutí individuální zodpovědnosti za celoživotní vzdělávání je pro ně klíčové.

Součástí služeb vysokých škol mohou být služby kariérového poradenství nebo různé druhy poraden orientovaných na potřeby studentů a absolventů. Kromě kurzů zaměřených na získání nebo obnovení specifických dovedností zaměstnatelnosti mohou poskytovat individuální přístup k otázkám profesní orientace studentů. Vysoké školy také často spolupracují s partnerskými institucemi v zahraničí a mohou nabízet studentům posledních ročníků nebo absolventům odborné stáže nebo plné pracovní úvazky v zahraničí.

Některé vysoké školy přímo spolupracují s vybranými zaměstnavateli, a různými způsoby tak usnadňují studentům přechod ze školy do pracovního života. U studentů podporují konfrontaci získávaných znalostí a schopností ze studia s praxí. Vysoké školy pořádají pracovní veletrhy, kde mají studenti možnost seznámit se s požadavky na zaměstnání v zúčastněných firmách a zároveň se představit personalistům nebo manažerům těchto firem. Jiným příkladem, jak umožnit studentům nahlédnout do reálné praxe, jsou nabídky společností studentům posledních ročníků na zpracování diplomové práce přímo na konkrétním pracovišti. Budoucí absolvent tak blíže pozná prostředí zvolené firmy a svoji diplomovou práci založí na problému, který mu firma předestře, a jehož vypracování firma může v budoucnosti využít.

V dnešní době je však velmi časté, že studenti posledních ročníků vysokých škol při studiu pracují na částečné úvazky, což je pro ně výhodou v hledání pracovního uplatnění po získání titulu a ukončení vysoké školy. Podle dokumentu Ministerstva školství,

mládeže a tělovýchovy ČR (Kalousková, 2006, s. 34) je poskytování praxí pro studenty nejčastější formou spolupráce vysoké školy a zaměstnavatele, následované exkurzemi a návštěvami studentů na pracovišti. Jinou formou spolupráce může být poskytování materiálů nebo technického vybavení pro výuku, vyhlašování soutěží pro studenty, inzerování volných míst v prostorách školy, vzdělávání vyučujících nebo participace pracovníků firmy na výuce například formou přednášek (Kalousková, 2006, s. 34-35).

České vysoké školy jsou z hlediska modernosti studia v porovnání s institucemi vysokého školství v Evropě hodnoceny podle výzkumu REFLEX podprůměrně (Středisko vzdělávací politiky, 2007b, s. 23). Charakteristickým znakem moderních studijních programů by přitom podle tohoto výzkumu měla být orientace na osobní rozvoj studenta – důraz na ústní prezentace, řešení konkrétních problémů a projektů, důraz na kreativitu, samostatnost ale i schopnost spolupráce. Právě takovéto dovednosti jsou ale při dalším profesním rozvoji absolventa podstatné a jsou, jak již bylo zmíněno výše, oceňovány a vyžadovány i zaměstnavateli.

4 Závěr

Tato práce měla pomoci srovnání různých teorií a konceptů kariéry upozornit na změny, které se v oblasti řízení a rozvoje kariéry udály na přelomu dvacátého a dvacátého prvního století. Na příkladu absolventů vysokých škol, kteří vstupují na trh práce a zabývají se otázkou rozvoje své budoucí kariéry, je vidět, jak se mění pojetí kariéry a jaké všechny možnosti rozvoje osobnosti v profesní oblasti mohou zaměstnanci v dnešní době využít, jaké možnosti jsou jim k dispozici a jak se liší přístup zaměstnavatelů i zaměstnanců k rozvoji kariéry od předchozích let.

Je zřejmé, že i ve 21. století mají organizace jasnou úlohu a zodpovědnost při řízení kariéry svých zaměstnanců. Míra této zodpovědnosti se může lišit podle velikosti organizace, typu životního cyklu organizace, průmyslu, typu a množství zaměstnanců, typu povolání, národní kultury i obchodní strategie (Thite, 2001). Přesto však je to právě organizace, kdo hraje důležitou roli v umožňování kariérového rozvoje zaměstnanců, protože může odstraňovat vnitřní bariéry profesního růstu, individualizovat plánování kariéry na míru každému jednotlivci, podporovat zaměstnance ve schopnosti řízení sebe sama a sladovat vlastní strategické cíle s očekáváními pracovníků k oboustranné spokojenosti. Organizace musí najít rovnováhu mezi předáním odpovědnosti zaměstnancům v oblasti hledání jejich vlastní cesty profesním životem, a mezi podporou rozvoje jejich kariéry pomocí nejrůznějších technik rozvoje schopností, dovedností a osobnosti (Baruch, 1999).

HR profesionálové, kteří v organizacích implementují a realizují techniky kariérového rozvoje zaměstnanců, by měli

kromě potřeby a efektivity těchto technik zvažovat i zájmy a potřeby jednotlivých zaměstnanců. Je nezbytné brát ohled na individuální rozdíly a priority pracovníků, stejně jako na aktuální strategii a cíle organizace. Úspěch kariéry jednotlivých zaměstnanců lze ovlivnit pracovním prostředím, které je vstřícné k rozvoji jednotlivce, a příležitostmi k dalšímu učení. Spokojení a motivovaní pracovníci poté budou mít tendenci zůstat u zaměstnavatele, který je podporuje, budou podávat vyšší pracovní výkon a mohou tak lépe přispět k cílům společnosti.

Absolventi vysokých škol a ostatní vstupující na trh práce nebo hledající zaměstnání by měli převzít zodpovědnost za dráhu vlastní kariéry. Pokud chtějí být úspěšní, musí si uvědomit, co pro ně osobně znamená úspěch a jaké možnosti a příležitosti využijí k jeho naplnění. V dnešní době nabývá na důležitosti uvědomění si vlastních priorit a cílů v pracovním, ale i osobním životě, a plánování kariéry s ohledem na tyto priority. Zaměstnanci již déle nemohou očekávat celoživotní zaměstnání, a naopak musí být připraveni na neočekávané změny na trhu práce i v konkrétní organizaci a naučit se na tyto změny rychle reagovat. Současné teorie kariéry a výsledky odborných výzkumů naznačují, že v dnešní globalizované společnosti mají větší cenu schopnosti a dovednosti zaměstnatelnosti, než specifické úzce zaměřené odborné znalosti.

Ani schopnosti zaměstnatelnosti však bez vlastní odpovědnosti za osobní rozvoj dnes nezaručí jistotu trvalého zaměstnání, a tak záleží na každém z nás, jaký postoj k rozvoji své kariéry zaujme, jaký úspěch bude sledovat, a jaké cíle si pro sebe v profesním i osobním životě stanoví.

5 Soupis bibliografických citací

- ACNielsen Research Services (Austrálie). 2000. *Employer Satisfaction with Graduate Skills*. Canberra : Department of Employment, Education, Training and Youth Affairs, 2000. 61 s. ISBN 0-642-23973-8.
- ARMSTRONG, M. 2002. *Řízení lidských zdrojů*. Praha : Grada Publishing, 2002. 856 s. ISBN 80-247-0469-2.
- ARTHUR, M. B. 1994. The boundaryless career: a new perspective for organizational inquiry. *Journal of Organizational Behavior*, 1994, vol. 15, iss. 4, s. 295.
- ARTHUR, M. B.; KHAPOVA, S. N.; WILDEROM, C. P. M. 2005. Career success in a boundaryless career world. *Journal of Organizational Behavior*, 2005, vol. 26, s. 177-202.
- BARUCH, Y. 2004. Transforming careers: from linear to multidirectional career paths: Organizational and individual perspectives. *Career Development International*, 2004, vol. 9, iss. 1, s. 58.
- BARUCH, Y. 1999. Integrated career systems for the 2000s. *International Journal of Manpower*, 1999, vol. 20, iss. 7, s. 432.
- BARUCH, Y.; PEIPERL, M. 2000. Career management practices: An empirical survey and implications. *Human Resource Management*, 2000, vol. 39, iss. 4, s. 347.
- BARUCH, Y.; ROSENSTEIN, E. 1992. Career planning and managing in high-tech organizations. *International Journal of Human Resource Management*, 1992, vol. 3, iss. 3, s. 477-496.
- BĚLOHLÁVEK, F. 1996. *Organizační chování*. Olomouc : Rubico, 1996. ISBN 80-85839-09-1.
- BĚLOHLÁVEK, F. 1994. *Osobní kariéra*. Praha : Grada Publishing, 1994. ISBN 80-7169-083X.
- BOXALL, P.; PURCELL, J. 2003. *Strategy and Human Resource Management*. New York : Palgrave Macmillan, 2003.

- COUNSELL, D. 1996. Graduate careers in the UK: an examination of undergraduates' perceptions. *Career Development International*, 1996, vol. 1, iss. 7, s. 44.
- DOHERTY, N.; VINEY, C.; ADAMSON, S. 1997. Rhetoric or reality: shifts in graduate career management? *Career Development International*, 1997, vol. 2, iss. 4, s. 173.
- DRAPELA, V. J. 1997. *Přehled teorií osobnosti*. Praha : Portál, 1997. 175 s. ISBN 80-7178-766-3.
- DWYER, J. 2002. *Ready for Work*. Frenchs Forest, N.S.W. : Prentice Hall/Pearson Education Australia, 2002. ISBN 1740096835.
- EVERS, F.T.; RUSH, J.C.; BERDROW, I. 1998. *The Bases of Competence*. San Francisco : Jossey-Bass Publishers, 1998. 273 s. ISBN 0-7879-0921-1.
- FALLOWS, S.; STEVEN, CH. 2000a. The Skills Agenda. In FALLOWS, S.; STEVEN, CH. (Eds), *Integrating Key Skills in Higher Education*. London : Kogan Page; Sterling, VA : Stylus Publishing Inc., 2000. s. 3-16. ISBN 0749432659.
- FELDMAN, D. C.; MOORE, D. 2001. Career Coaching: What HR Professionals and Managers Need to Know. *HR. Human Resource Planning*, 2001, vol. 24, iss. 2, s. 26.
- FENWICK, T. J. 2005. Contradictions in portfolio careers: work design and client relations. *Career Development International*, 2006, vol. 11, iss. 1, s. 66-79.
- Graduate employment: the class of '99. *Education & Training*, 2006, vol. 48, iss. 2/3, s. 192.
- GRANROSE, C. S.; BACCILI, P. A. 2005. Do psychological contracts include boundaryless or protean careers? *Career Development International*, 2006, vol. 11, iss. 2, s. 163-182.
- HALL, T. 2001. Protean Career. *The Sloan Work and Family Research Network*, 2001, vol. 3, iss. 2.
- HARDING, J. 2000. Creating Incurable Learners: Building Learner Autonomy through Key Skills. In FALLOWS, S.; STEVEN, CH. (Eds), *Integrating Key Skills in Higher Education*.

London : Kogan Page; Sterling, VA : Stylus Publishing Inc., 2000. s. 77-86. ISBN 0749432659.

HOLLAND, P.; DECIERI, H. 2006. *Contemporary Issues in Human Resource Development*. Frenchs Forest, N.S.W. : Pearson Prentice Hall, 2006. ISBN 0733971571.

HRONÍK, F. 2007. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha : Grada Publishing, 2007. 240 s. ISBN 978-80-247-1457-8.

KALOUSKOVÁ, P. 2006. *Potřeby zaměstnavatelů a připravenosti absolventů škol – šetření v terciární sféře* [online]. Praha : Národní ústav odborného vzdělávání, 2006. [cit. 2006-11-15]. Dostupné z [www: <www.nuov.cz/public/File/periodika_a_publikace/Analyza%20potreb%20zamestnavatelu%202006.pdf>](http://www.nuov.cz/public/File/periodika_a_publikace/Analyza%20potreb%20zamestnavatelu%202006.pdf).

KERNO, S. 2007. Continual career change. *Mechanical Engineering*, 2007, vol. 129, iss. 7, s. 30.

KOUCKÝ, J.; ZELENKA, M. 2006. *Postavení vysokoškoláků a uplatnění absolventů vysokých škol na pracovním trhu 2006*. Praha : Zpravodaj rady vysokých škol, 2006. [cit. 2006-11-15]. Dostupné z [www: <www.radavs.cz/prilohy/7p5postvys.pdf>](http://www.radavs.cz/prilohy/7p5postvys.pdf).

KUIPERS, M.; SCHINS, B.; SCHEERENS, J. 2006. Career Competencies for Career Success. *The Career Development Quarterly*, 2006, vol. 55, iss. 2, s. 168.

LISBON EUROPEAN COUNCIL (EU). 2000. *Presidency Conclusions*. Lisbon European Council, 2000. [cit. 2006-11-01]. Dostupné z [www: <http://europa.eu.int/ISPO/docs/services/docs/2000/jan-march/doc_00_8_en.html>](http://europa.eu.int/ISPO/docs/services/docs/2000/jan-march/doc_00_8_en.html).

LEPAK, D. P.; SNELL, S. A. 1999. The human resource architecture: Toward a theory of human capital allocation and development. *The Academy of Management Review*, 1999, vol. 24, iss. 1, s. 31.

MAES, J.D.; WELDY, T.G.; ICENOGLE, M.L. 1997. A managerial perspective: oral communication competency is most important for business students in the workplace. *The Journal of Business Communication*, January 1997, vol. 34, no. 1, s. 67-81.

- MCDERMOTT, E.; MANGAN, J.; O'CONNOR, M. 2005. Graduate development programmes and satisfaction levels. *Journal of European Industrial Training*, 2006, vol. 30, iss. 6, s. 456-471.
- NABI, G.R.; BAGLEY, D. 1998. Graduates' perceptions of transferable personal skills and future career preparation in the UK. *Career Development International*, 1998, vol. 3, iss. 1, s. 31.
- NABI, G.; HOLDEN, R.; WALMSLEY, A. 2006. Graduate career-making and business start-up: a literature review. *Education + Training*, 2006, vol. 48, iss. 5, s. 373-385.
- NÚOV. Národní ústav odborného vzdělávání (Česká republika). 2006. *Klíčové kompetence v dokumentech EU*. Praha : Národní ústav odborného vzdělávání, 2006. [cit. 2006-11-15]. Dostupné z www: <http://www.nuov.cz/index.php?page=vzd_v_cr&s=185&id_clanku=472>.
- OECD. Organisation for Economic Co-operation and Development (EU). 2001. *The Definition and Selection of Key Competencies. Executive Summary*. Organisation for Economic Co-operation and Development, 2001. [cit. 2006-11-01]. Dostupné z www: <<http://www.portal-stat.admin.ch/deseco/news.htm>>.
- PALÁN, Z. 2002. *Výkladový slovník lidské zdroje*. Praha : Academia, 2002. ISBN 80-200-0950-7.
- POULSEN, K. M., 2006. Implementing successful mentoring programs: career definition vs mentoring approach. *Industrial and Commercial Training*, 2006, vol. 38, iss. 5, s. 251-258.
- RAYBOULD, J.; SHEEDY, C. 2005. Are graduates equipped with the right skills in the employability stakes? *Industrial and Commercial Training*, 2005, vol. 37, iss. 4/5, s. 259.
- RŮŽIČKA, J. a kol. 1993. *Řízení profesní kariéry zaměstnanců*. Praha : VŠE, 1993. 132 s. ISBN 80-7079-531-X.

- RYMEŠ, M. 1996. Osobnost a práce. In ŠTIKAR, J.; RYMEŠ, M., RIEGEL, K. aj. 1996. *Základy psychologie práce a organizace*. Praha : Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-091-2.
- SMITH, T.; SHERIDAN, A. 2006. Organisational careers versus boundaryless careers: Insights from the accounting profession. *Journal of Management and Organization*, 2006, vol. 12, iss. 3, s. 223.
- STŘEDISKO VZDĚLÁVACÍ POLITIKY (Česká republika). 2007a. *Postavení vysokoškoláků a uplatnění absolventů vysokých škol na pracovním trhu 2007*. Praha : Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, Středisko vzdělávací politiky, 2007. [cit. 2007-01-15]. Dostupné z [www: <http://www.nuov.cz/public/File/periodika_a_publicace/uplatneni_2007.pdf>](http://www.nuov.cz/public/File/periodika_a_publicace/uplatneni_2007.pdf).
- STŘEDISKO VZDĚLÁVACÍ POLITIKY (Česká republika). 2007b. *Závěrečná zpráva z dotazníkového šetření projektu REFLEX v České republice*. Praha : Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, Středisko vzdělávací politiky, 2007. [cit. 2007-01-15]. Dostupné z [www: <http://www.strediskovzdelavacipolitiky.info/download/ZavZprReflex.pdf>](http://www.strediskovzdelavacipolitiky.info/download/ZavZprReflex.pdf).
- STURGES, J.; GUEST, D. 2004. Working to live or living to work? Work/life balance early in the career. *Human Resource Management Journal*, 2004, vol. 14, iss. 4., s. 5-20.
- ŠMÍDOVÁ, M. 2004. *Zaměstnatelnost absolventů vysokých škol*. Praha : Centrum pro studium vysokého školství, 2004. [cit. 2006-11-15]. Dostupné z [www: <www.csvs.cz/projekty/2002_msmt_sramek/studie_2004/L_S02_zamestnatelnost_absolventu.doc>](http://www.csvs.cz/projekty/2002_msmt_sramek/studie_2004/L_S02_zamestnatelnost_absolventu.doc).
- ŠMÍDOVÁ, M.; MELICHAR, M.; SVATOŇ, O. 2006. *Kompetence absolventů vysokých škol z pohledu zaměstnavatelů*. Praha : Centrum pro studium vysokého školství, 2006. [cit. 2006-11-15]. Dostupné z [www: <www.csvs.cz/projekty/sociol/kompetence.pdf>](http://www.csvs.cz/projekty/sociol/kompetence.pdf).
- TEMPLER, A. J.; CAWSEY, T. F. 1999. Rethinking career development in an era of portfolio careers. *Career Development International*, 1999, vol. 4, iss. 2, s. 70.

- THITE, M. 2001. Help us but help yourself: The paradox of contemporary career management. *Career Development International*, 2001, vol. 6, iss. 6, s. 312-318.
- TURECKIOVÁ, M. 2004. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Praha : Grada Publishing, 2004. 172 s. ISBN 80-247-0405-6.
- VARGAS ZÚÑIGA, F. 2005. *Key Competencies and Employability*. Montevideo : CINTERFOR, 2005. 181 s. [cit. 2006-11-18]. Dostupné z www: <<http://www.cinterfor.org.uy/public/english/region/ampro/cinterfor/publ/vargas/index.htm>>.
- VINEY, C.; ADAMSON, S.; DOHERTY, N. 1997. Paradoxes of fast-track career management. *Personnel Review*, 1997, vol 26., iss. 3., s. 174.
- WALKER, J. V.; LAROCCO, J. M. 2002. Perspectives: Talent Pools: The best and the rest. *HR. Human Resource Planning*, 2002, vol. 25, iss. 3, s. 12-15.
- WERNER, J. M.; DESIMONE, R. L. 2005. *Human Resource Development*. 4th edition. SouthBank : Thompson Learning, 2002.
- WHYMARK, K.; ELLIS, S. 1999. Whose career is it anyway? Options for career management in flatter organisation structures. *Career Development International*, 1999, vol. 4, iss. 2, s. 117.
- WILSON, D. R. 2004. Landing on Your Feet in the Current Job Market: Strategies Based on Personal Experience. *Business Perspectives*, 2004, vol. 16, iss. 2, s. 38-44.
- WILSON, T.; DAVIES, G. 1999. The changing career strategies of managers. *Career Development International*, 1999, vol. 4, iss. 2, s. 101.

Diplomové práce se půjčují
pouze prezenčně!

U Ž I V A T E L

potvrzuje svým podpisem, že pokud tuto diplomovou práci

**Kohoutková, H.: Rozvoj kariéry ve vztahu k absolventům
vysokých škol**

využije ve své práci, uvede ji v seznamu literatury a bude ji řádně
citovat jako jakýkoli jiný pramen.

Jméno uživatele, bydliště	Katedra (pracoviště)	Název textu, v němž bude zapůjčená práce využita	Datum, podpis

Jméno uživatele, bydliště	Katedra (pracoviště)	Název textu, v němž bude zapůjčená práce použita	Datum, podpis

Jméno uživatele, bydliště	Katedra (pracoviště)	Název textu, v němž bude zapůjčená práce použita	Datum, podpis

Jméno uživatele, bydliště	Katedra (pracoviště)	Název textu, v němž bude zapůjčená práce použita	Datum, podpis